

Het literatuurproject: een kleine literaire *grand tour*

Tom Verheyden

m.m.v. Liesbeth Bresseleers, Luc Pierrart & Iris Van Duffel

Met het literatuurproject (LP) slaan we als leerkrachten Nederlands en moderne vreemde talen de handen in elkaar. Via begeleid zelfstandig leren ontdekken leerlingen van het zesde jaar Latijn-Moderne talen grensoverschrijdende thema's in de Europese letteren. Zo onderzoeken ze of we ook Romeo's en Juliets tegen het lijf lopen in de Franse en Duitse literatuur en sporen ze antihelden op die het internationale literaire spectrum onveilig maken. Het is een uitdagende trektocht doorheen een boeiende wereld. Onze reiservaringen willen we in dit artikel graag met u delen.

DOELSTELLINGEN

In eerste instantie willen we leerlingen een *vakoverschrijdend eindwerk* aanbieden met een internationale dimensie. De Europese culturen hebben immers meer met elkaar gemeen dan jongeren vaak denken.

Het loont dus de moeite om de literatuur uit de vier taalgebieden met elkaar in verband te brengen en de schotten tussen de traditionele taalcurricula te doorbreken. De leerlingen onderzoeken één gemeenschappelijk thema of motief – zoals oorlog, onmogelijke liefde, antiheld, terreur – in een Nederlandse, Franse, Engelse en Duitse roman. In die respectieve talen schrijven ze telkens hun analyses uit als samenhangende hoofdstukken van één LP. Het slothoofdstuk bestaat uit een vergelijkende studie in het Nederlands. Dankzij een dergelijke overkoepelende aanpak realiseren zij een belangrijke transfer van onderzoekscompetenties over de vakgrenzen heen.

Met het LP kunnen we de stroom Latijn-Moderne talen ook sterker profileren.¹ Een project als dit zorgt immers voor een duidelijke identiteit, analoog aan de grote eindwerken voor de stroom

wetenschappen of economie. Het markeert ook het belang van de verbreding en verdieping van de taalstudie voor deze leerlingen.² Tevens komt de culturele component van de stroom duidelijk tot uiting. Een gemeenschappelijk traject zoals het LP helpt bovendien een wildgroei aan parallelle literatuuropdrachten in de verschillende taalvakken te beteugelen. Met deze keuze voor een uitgebreide *vergelijkende literatuurstudie* hopen we de leerlingen ook een goede voorbereiding te geven op het hoger talenonderwijs. Daar zullen zij immers geconfronteerd worden met gelijkaardige opdrachten.

Zo onderzoeken ze of we ook Romeo's en Juliets tegen het lijf lopen in de Franse en Duitse literatuur.

Het loont de moeite om de schotten tussen de traditionele taalcurricula te doorbreken.

Dankzij een dergelijke overkoepelende aanpak realiseren zij een belangrijke transfer van onderzoekskompetenties over de vakgrenzen heen.

Last but not least willen we leerlingen graag het *plezier van lezen en onderzoeken* bijbrengen. Het vertrekpunt van deze kleine literaire *grand tour* bestaat immers uit het enthousiasme voor boeken. Net zoals een reisgids biedt het gemeenschappelijke thema een houvast. De trektocht zelf dan

voert langsheen de zanderige wegen van het kritisch onderzoek en de tuinen van de vergelijkende literatuurstudie. We banen ons een weg doorheen de jungle van het structureren en scheren langs de toppen van de stilistiek. De uiteindelijke bestemming is het glinsterende Eldorado van het afgeronde literatuurproject...

WAT VERWACHTEN WE VAN ONZE LEERLINGEN?

Eerst en vooral kiezen de leerlingen een onderwerp waarrond ze willen werken. Dit kan een literair genre zijn zoals de misdaadroman, de liefdesroman, de historische roman, de filosofische of psychologische roman, de autobiografie, het reisverhaal. Ofwel kiezen ze voor een bepaald motief: *Romeo and Juliet*, de antiheld, het muziekmotief. Voor het einde van de maand november dienen zij 'stap 1' van het stappenplan ingevuld in (zie bijlage 1).

Het vertrekpunt van deze kleine literaire 'grand tour' bestaat uit het enthousiasme voor boeken.

Gebruik makend van dit instrument omschrijft de leerling op een bondige en gestructureerde manier de eigen motivatie voor het thema en tracht hij/zij

zich al een idee te vormen van waar interessante invalshoeken en bronnenmateriaal gevonden kunnen worden. Bovendien vormt dit stappenplan een belangrijk communicatiemiddel met de vakleerkrachten. Daarna gaan de leerlingen op zoek naar één roman voor elk van de vier talen. Deze romans staan per taal en per genre/motief geordend in een overzichtelijke leeslijst (een uittreksel daaruit vindt u in bijlage 2).

Vervolgens schrijft de leerling een theoretische inleiding van een tweetal pagina's in het Nederlands. Die vormt meteen het eerste deel van het 'gedocumenteerd opstel' Nederlands (infra). De tekst is het resultaat van de zoektocht naar een concrete omschrijving van het betreffende genre of motief. Voor informatie hieromtrent kunnen leerlingen onder andere terecht in naslagwerken zoals het *Vitaal Nederlands compendium derde graad*, het *Lexicon van literaire termen* van literatuurwetenschapper Hendrik van Gorp, de uiterst toegankelijke literaire gids *Lezen etcetera* van NRC-journalist Pieter Steinz of de eerder traditionele *Moderne Encyclopedie van de Literatuurwetenschap*.³ Voorts kunnen ook traditionele encyclopedieën of encyclopedieën op cd-rom (zoals *Encarta*) interessante invalshoeken bieden.⁴ De populairste informatiebron voor leerlingen is wellicht het internet. Waakzaamheid omtrent de betrouwbaarheid van websites is hier uiteraard geboden.

Het schema in voorbeeld 1 geeft weer hoe een leerling de theoretische inleiding kan voorbereiden. Het motief van de 'antiheld' dient hier als voorbeeld. Een definitie uit het *Lexicon van literaire termen* staat centraal weergegeven. Er rond ziet u romantitels in de vier talen met telkens een antiheld als protagonist.

VOORBEELD 1:

De antiheld



J.D. Salinger,
*The catcher
in the rye*

Doelloze zwerftocht van eenzame, zwartgallige puberjongen door New York.

De antiheld

Wijkt af van de traditionele heldenfiguur, is vaak het tegenovergestelde.

Zeker **geen**:

- dramatische overmoed;
- passionele verblinding;
- heroïsche aanvaarding van lijden/straf;
- ontwerper van eigen noodlot.

Maar is **wel** een weerloos slachtoffer van:

- een samenloop van omstandigheden (toeval);
- een vergissing;
- zijn medemensen;
- zijn plaats aan de rand van de maatschappij.

Naar: Van Gorp, H., 1998, p. 33.

Albert Camus,
L'étranger

Man doodt zonder aanwijsbare reden een vreemdeling en wordt ter dood veroordeeld omdat hij geen emoties toonde bij het overlijden van zijn moeder.

D. Verhulst,
De helaasheid der dingen

Schrijnend relaas van een 'mislukte' jeugd in arm Vlaanderen.

De uitgebreide toetsing van de vier individuele romans aan de theorie – in de vorm van één hoofdstuk per taal/roman – vormt het hart van het LP. De inhoud van het werk wordt hier telkens toegepast op de vooropgestelde definitie, in een studie van ongeveer vier bladzijden per roman. Voor het vak Nederlands vormt dit deel 2 van het 'gedocumenteerd opstel'. Om hun argumentatie kracht bij te zetten, is het uiterst belangrijk dat leerlingen veelvuldig citeren en parafraseren. De BIN-normen gelden hierbij als leidraad. We adviseren hun ook om relevante passages meteen tijdens de lectuur te markeren. Daarvoor kunnen ze gebruik maken

van notitieblaadjes als bladwijzers, met daarop telkens enkele staakwoorden. Alle werken, zowel de romans als de secundaire literatuur, plaatsen zij in een overzichtelijke bibliografie. In het stappenplan worden specifieke vragen aan de vakleerkrachten genoemd (zie bijlage 3). De leerlingen leggen die voor tijdens de drie werksessies op school (infra).

Voorbeeld 2 komt opnieuw uit de praktijk. Een leerling markeert de beginpassage uit Franz Kafka's *Die Verwandlung* en toetst elementen daaruit aan de definitie van 'antiheld'.

VOORBEELD 2:

De antiheld bij Kafka

Uit: *Die Verwandlung*

Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheuren Ungeziefer verwandelt. Er lag auf seinem panzerartigen harten Rücken und sah, wenn er den Kopf ein wenig hob, seinen gewölbten, braunen, von bogenförmigen Versteifungen geteilten Bauch, auf dessen Höhe sich die Bettdecke, zum gänzlichen Niedergleiten bereit, kaum noch erhalten konnte. Seine vielen, im Vergleich zu seinem sonstigen Umfang kläglich dünnen Beine flimmerten ihm hilflos vor den Augen. (p.7)

- Reeds op de eerste bladzijde of zelfs in de eerste zin, komt de lezer te weten wat er met de protagonist gebeurt of net gebeurd is. Er is dus geen aanloop tot de feiten en men krijgt ook geen achtergrondinformatie (bv. de vroegere toestand, het uiterlijk).
- *De situatie van de protagonist:* We zien dat het hoofdpersoonage zich in bed bevindt. In een passiever situatie kan hij nauwelijks verkeren, helemaal geen ideale positie dus om in actie te treden. Die directe actie blijft dan ook achterwege, aangezien de protagonist 's nachts of 's morgens gewekt wordt of dan tot de constatactie komt dat zijn leven veranderd is. De antiheld is verward, droomt misschien nog half en kan dus absoluut niet helder denken, laat staan zijn situatie correct inschatten.
- *De naamgeving:* De lezer komt wel meteen de naam van het hoofdpersoonage te weten, maar voelt ook direct dat er wat mee aan de hand is. Zelf geeft Kafka geen uitleg, hij laat de interpretatie(s) aan de lezer over.

Bovendien kan het initiaal 'K.' op Kafka zelf slaan, wat weer op autobiografische trekjes duidt. Maar de naam 'K.' kan ook anders geïnterpreteerd worden: K. is anoniem en dus universeel. Wat K. overkomt, kan iedereen overkomen.

Het slotgedeelte van het LP, in het Nederlands (deel 3 van het gedocumenteerd opstel), omvat de algemene conclusies van het onderzoek. Daarin worden de volgende vragen beantwoord: in welke mate vertonen de vier romans de karakteristieken van het genre of motief? Hoe kunnen eventuele verschillen verklaard worden? Op welke manier heeft deze vergelijkende studie geleid tot een dieper begrip van de problematiek? Het LP nadert hiermee zijn voltooiing. Zodra de leerlingen alles kritisch hebben nagelezen en ze eventuele vragen hebben gesteld aan de vakleerkrachten, kunnen ze hun LP indienen. We voorzien de deadline hiervoor gewoonlijk aan het einde van de maand mei.

HOE SENSIBILISEREN WE ONZE LEERLINGEN VOOR DIT PROJECT?

Begin november reserveren we één vrijdagmiddag speciaal voor de leerlingen van 6 Latijn-Moderne talen. Dan krijgen zij van de vier taalleerkrachten een gezamenlijke, algemene introductie op dit project. Met behulp van een PowerPoint-presentatie tonen we hun in een notendop een overzicht van de belangrijke literaire, culturele, filosofische en maatschappelijke tendensen van de 19^{de} en 20^{ste} eeuw.

Vervolgens gaan de leerlingen zelf aan de slag. Als smaakmaker krijgen ze enkele losse fragmenten en romantitels. In groepjes gaan ze op zoek naar het verbindende thema of motief. (In bijlage 4 vindt u een voorbeeld hiervan, met de bijhorende oplossingen.) We verwachten dat ze hun antwoord ook beknopt beargumenteren. Daarvoor hebben ze toegang tot secundaire bronnen zoals de literaire gids *Lezen etcetera*, het *Lexicon van literaire termen* en het internet. Samen met de vakleerkrachten worden de resultaten

overlopen. Nadat de leerlingen op deze wijze hebben kennism gemaakt met de methodiek geven we hun nog een viertal voorbeelden van vergelijkende literatuurstudie (zie ook voorbeeld 1). Dit doen we door middel van een multimediale presentatie (PowerPoint, audio, video), telkens vanuit een andere invalshoek.

Met deze introductionemiddag willen we de leerlingen tonen hoe ze het best aan het werk kunnen gaan. Ze krijgen een syllabus met daarin de uitgewerkte voorbeelden die tijdens de presentatie aan bod kwamen. De bundel bevat ook concrete richtlijnen en afspraken, een stappenplan (infra), de leeslijsten, een inhoudstafel en een bibliografie.

HOE VERLOOPT DE PROCESBEGELEIDING?

De begeleiding van leerlingen loopt over verschillende sporen. In eerste instantie is er de permanente coaching. Daarmee proberen we leerlingen zo goed mogelijk te helpen bij de afbakening van hun onderwerp. Zo kan het thema 'oorlog' bijvoorbeeld beter beperkt worden tot de Eerste of Tweede Wereldoorlog. We houden ook de haalbaarheid van het project in de gaten: kiest een leerling gemakshalve voor drie luchtige werkjes of gaat hij er met vier loodzware turven net te hard tegenaan? We leren leerlingen ook kritisch om te springen met het bronnenmateriaal. De ervaring leert immers dat deze vaardigheid bij de meesten slechts langzaam inslijt en dat gemakzucht een taaie tegenstander is. Zo dient informatie afkom-

Kiest een leerling gemakshalve voor drie luchtige werkjes of gaat hij er met vier loodzware turven net te hard tegenaan?

stig van Wikipedia met de nodige argwaan benaderd te worden. We moeten de leerlingen er ook op blijven wijzen dat gebruik maken van dubieuze websites zoals *www.scholieren.com* uit den boze is. Ten slotte leren we hun hoe zij hun mening correct kunnen onderbouwen, structureren en formuleren.

Om greep te houden op dit hele proces én met het oog op rapportage aan de leerkrachten, maken leerlingen gebruik van het al eerder vermelde stappenplan. Zij worden ook tijdens drie 'werksessies' lesvrij gemaakt: de eerste situeert zich begin februari, de tweede halfweg maart en de laatste eind april.⁵ Bij aanvang van de eerste werksessie in februari rapporteren de leerlingen wat ze tot dusver gelezen en onderzocht hebben (zie bijlage 3). Alle geraadpleegde bronnen moeten in een overzichtelijke bibliografie weergegeven

staan. (De voorschriften voor correcte notatie hiervan kunnen ze raadplegen op de elektronische leeromgeving van de school.) Voorts informeren ze de vakleerkrachten over wat ze tijdens deze werksessie concreet gaan doen. Het kan gaan om opzoekwerk,

citaten ordenen of een stukje tekst uitschrijven. Gewoon lezen is niet toegelaten; dat moeten ze immers thuis doen. Als laatste maken ze hun verdere planning bekend: welke richting willen ze uit? Welke koersverandering wensen ze eventueel door te voeren?

Werksessie II in maart volgt een gelijkaardig traject. Ook hier volgen we de leerlingen op hun trektocht doorheen de romans en het secundaire bronnenmateriaal. We helpen hen en sturen bij waar nodig. Eind april vindt de derde werksessie plaats. Tijdens deze

laatste vrijgeroosterde namiddag bewijzen de leerlingen dat ze de grote lijnen van hun LP uitgezet hebben. Al het bronnenmateriaal is nu verzameld en gestructureerd. Het theoretisch kader moet duidelijk zijn. De analyses van de verschillende romans kunnen ze nu verder uitwerken. Sommigen zijn al toe aan het uitschrijven van hun conclusie.

EVALUATIE EN FEEDBACK

Zoals u in het stappenschema kan zien, worden de vorderingen van de leerlingen telkens gequoteerd. Dit cijfer telt mee voor het dagelijks werk van elk taalvak en vormt zo een directe neerslag van de permanente evaluatie. Voor de begeleidende leerkrachten is er een aparte fiche per leerling. Die spitst zich toe op de evaluatie van verschillende domeinen: planning, bibliografie, concrete invulling van de werksessie. Dankzij deze fiches krijgen we zicht op het leerproces van de leerlingen en kunnen we hun vorderingen van nabij volgen. De evaluatie van dit proces vormt tevens het voorwerp van verscheidene tussentijdse LP-briefings tussen de vakleerkrachten. De quoterings van de verschillende werksessies houdt als een barometer de vorderingen van de leerlingen bij. Ook tijdens het mondelinge examen van enkele taalvakken blikken we terug op hun ervaringen en het uiteindelijke product.

De leerlingen krijgen op een evaluatiefiche uitgebreide schriftelijke feedback omtrent de vorm, de structuur en de inhoud van hun LP. We maken een gemiddeld totaalcijfer op, met een gelijk aandeel van alle talen. Dit eindresultaat telt mee voor 20 procent van het examen Nederlands, Frans, Engels en Duits in juni. Op het vakrapport is er telkens een hokje 'literatuurproject' voorzien. Engels en Frans nemen het resultaat van het

Zo komt een mooie integratie van onderzoeks- en literatuurtaken tot stand.

gedeelte 'vorm en structuur' ook nog apart op als examen schrijfvaardigheid. Bij Duits gebeurt dit niet omdat de leerlingen hier qua schrijfvaardigheid minder ver staan. Voor het vak Nederlands neemt het LP, zoals hierboven al werd aangestipt, de plaats in van het gedocumenteerd opstel. Zo komt een mooie integratie van onderzoeks- en literatuurtaken tot stand.

AANDACHTSPUNTEN

Het LP loopt nu zo'n acht jaar bij ons op school. We hebben doorheen de jaren veel geleerd uit onze ervaringen en ook al heel wat zaken bijgeschaafd. Hier volgt een beknopt overzicht van aandachtspunten omtrent planning, inhoudelijke uitwerking, praktische aanpak en de invulling van de begeleidersrol.

Het is in ieder geval aanbevolen ruim op tijd te starten. Leerlingen krijgen tijdens de introductienamiddag begin november reeds alle instructies die ze nodig hebben. Hoewel de uiteindelijke deadline in mei dan nog veraf ligt, hebben ze op die manier toch al een zicht op de volledige opdracht. Zo kunnen ze rustig de tijd nemen om op zoek te gaan naar een onderwerp en de romans. Een deel van de kerstvakantie kan benut worden voor lectuur. Vervolgens is het zaak om op koers te blijven. Halverwege het traject plots van onderwerp veranderen is immers onmogelijk. Leerlingen moeten er ook over waken dat ze hun inspanningen gelijkmatig over de verschillende onderdelen/talen van hun LP verdelen. Al te sterke discrepanties in omvang en kwaliteit tussen de hoofdstukken zorgen voor een weinig gebalanceerd en dus minder geslaagd project. Hieruit volgt dat leerlingen hun planning realistisch moeten leren inschatten. Dit loopt niet altijd van een leien

dakje. Het is een bewustwordingsproces dat zich doorheen de voorbereiding – met de drie werksessies als ijkpunten – voltrekt.

Wat de inhoudelijke uitwerking betreft, moeten we er over waken dat leerlingen hun keuze voor een onderwerp niet blijven uitstellen. Zoals eerder vermeld, dient ook de afbakening ervan voldoende nauwkeurig zijn. Bovendien draait hun lectuur nu om *gericht typeren* en dus niet om een synthese van de plot gekoppeld aan een klassieke analyse van personages of vertelperspectief. Dit vraagt van sommigen

wat gewenning. Verder moeten we blijven drukken op het belang van relevant citeren en parafraseren om stellingen te ondersteunen. Leerlingen moeten hun bronnen correct hanteren en traceerbaar maken (kwalitatieve bibliografie). Af en toe steekt *copy-paste* gedrag de kop op. Bijna even vaak als kwade wil of tijdsdruk is een gebrek aan bewustzijn omtrent bronnengebruik hiervan de oorzaak. Het is cruciaal dat we leerlingen ruim voor de procesevaluatie wijzen op het verboden karakter van plagiaat.

Op zoek naar dat boek... Leerlingen ervaren al snel dat de zoektocht naar hun romans met hindernissen gepaard gaat. De bib op school heeft een te beperkte collectie. In de openbare bibliotheek is iemand anders hen voor. Bij de boekhandel kan men de titel bestellen; daar geldt echter een onduidelijke leveringstermijn. Misschien biedt de online boekenwinkel soelaas, maar staan ouders aankopen via het internet wel toe? Als leerkracht kan je romans uit je persoonlijke collectie ter beschikking stellen aan leerlingen, maar niet iedereen doet dat even gewillig, om begrijpelijke redenen. Ook moet men er

*Men moet er op
letten zich niet
door leerlingen
als 'levende
zoekmachine' te
laten inschakelen.*

Het is niet zonder enige trots dat ze hun eigenste LP aan het einde van de rit indienen.

op letten zich niet door leerlingen als 'levende zoekmachine' te laten inschakelen. Uiteindelijk moeten zij zelf heuristische vaardigheden verwerven en niet afwachten tot de

leerkracht met de gewenste roman komt aandragen. Als begeleider voel je je – terecht – sterk betrokken bij het leerproces van je leerlingen; dat betekent echter niet dat je als coach permanent stand-by hoeft te zijn.

Leerlingen mogen evenmin zomaar, buiten de leerkracht om, van boekkeuze veranderen. Elke wijziging dient ter goedkeuring voorgelegd te worden. En dan zijn er de werksessies zelf. Leerlingen moeten steeds hun materiaal bij zich hebben. Stappenplan vergeten, boeken thuis laten liggen, geen USB-stick met voorbereide teksten bij je? Jammer, maar helaas. Het resulteert in een negatieve evaluatie van die werksessie.

WAT VINDEN DE LEERLINGEN ERVAN?

Los van de aandachtspunten die we hierboven formuleerden, kunnen we stellen dat de meeste leerlingen goed tot erg knap presteren op hun LP. Slechts een enkeling scoort zwak. Het enthousiasme is ook groot. Leerlingen appreciëren de keuzevrijheid die ze krijgen omtrent onderwerp en romans. Ze waarderen ook de zelfstandigheid waarmee ze het project mogen plannen en vormgeven. De intensieve procesbegeleiding zorgt voor een prettig en diepgaand contact tussen leerkrachten en leerlingen.

Van bij de aanvang zijn leerlingen zich bewust van de impact van het LP op hun totaalresultaat. Tijdens de evaluatiegesprek-

ken achteraf getuigen ze ook over de meerwaarde die het project hun geeft. Ze beseffen duidelijk dat vaardigheden zoals het beheersbaar en inzichtelijk maken van omvangrijke inhouden, correct kunnen omgaan met bronnen, op een heldere en stilistisch hoogstaande manier kunnen rapporteren en kunnen reflecteren over hun eigen leerproces, belangrijke troeven zijn voor het hoger onderwijs. Het is dan ook niet zonder enige trots dat ze *hun eigenste LP* aan het einde van de rit indienen.

WAT MET DE EINDTERMEN?

Uit het voorgaande mag blijken dat het LP de realisatie van een aanzienlijk aantal vakgebonden eindtermen van de verschillende taalvakken integreert. Hieronder splitsen we die eindtermen opnieuw per vak uit.

NEDERLANDS

In het LP combineren leerlingen tekstvervaardigend en tekstbestuderend lezen (ET 14). We moedigen hen aan om literaire teksten te smaken en om op een enthousiaste wijze over hun eigen leeservaring te schrijven. Bovendien leren zij die subjectieve leeservaring te toetsen aan een vooropgestelde omschrijving en aan secundaire bronnen (ET 18). Ook plaatsen zij de lectuur in een bredere cultuurhistorische en maatschappelijke context (ET 28). Ze leggen verbanden binnen en tussen literaire teksten uit heden en verleden, om daar verslag over uit te brengen (ET 23). Ook gebruiken ze gepaste leerstrategieën bij het verwerken van primaire en secundaire literatuur (ET 14, 16-17). Voor dat laatste hanteren de leerlingen diverse informatiekanalen: bibliotheek, open leercentrum, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet en cd-rom (ET

25). Tijdens de langdurige voorbereiding worden ze begeleid door de vakleerkrachten. Zo krijgt hun leesdossier langzaam vorm (ET 27). Het stappenplan geeft leerlingen volop de mogelijkheid tot het beheren en bijsturen van hun werkproces (ET 24). Het biedt ook ruimte voor vragen aan de leerkrachten en feedback.

Leerlingen worden uitgedaagd om bij de planning en uitvoering van deze omvangrijke opdracht hun *schrijfdoelen* te bepalen, gericht de opgezochte informatie te ordenen en te verwerken en de opbouw van hun tekst te verzorgen. We focussen op correct citeren en parafraseren (bronvermelding), structureren en de lay-out van de tekst. Ook hierbij is het vlot kunnen gebruiken van internet en tekstverwerking een evidente vereiste (ET 21). We brengen tijdens de werksessies (en uiteraard tijdens de eindevaluatie) tevens een kritische reflectie op gang over de diverse facetten van hun schrijfproces en -product (ET 22).⁶

FRANS EN ENGELS

Uiteraard zien we bij de vreemde talen heel wat overlappingen met de eindtermen Nederlands opduiken. De leesvaardigheid voor Frans en Engels is bij de meeste leerlingen van de richting Latijn-Talen goed ontwikkeld. Het kost hun niet al te veel moeite om een gedachtegang te volgen in romans, om er relevante informatie uit te selecteren of de samenhang erin te ontdekken en deze zaken overzichtelijk te presenteren (ET 10-11). Zowel op formeel (woordenschat, registers, tekstopbouw) als inhoudelijk (sociaal-historische verwijzingen, humor) vlak, moeten leerlingen wel leren omgaan met de *diversiteit* van de Frans- en Engelstalige wereld. Het zich willen openstellen voor het vreemde, het 'Andere', vereist een geïnteresseerde attitude (ET 17), of het nu over

van oorsprong Europese werken gaat of postkoloniale literatuur (ET 13-15). Het is dan ook zaak voor leerlingen om bij exotische of bevreemdende, maar ook gewoon stilistisch moeilijkere werken vol te houden en eventueel extra opzoekwerk te verrichten (ET 16).

Bij het plannen en *uitschrijven* van het Franse en Engelse gedeelte van hun LP passen de leerlingen leerstrategieën toe die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen. Bovendien moeten zij de functionele kennis van deze talen doelmatig inzetten. Die kennis wordt onderweg uitgebreid en verder geoptimaliseerd (ET 37). De bij Nederlands reeds vermelde vaardigheidsvereisten met betrekking tot raadpleging, ordening en vermelding van bronnen gelden uiteraard ook hier (ET 39). We verwachten dat leerlingen spontaan hun geschreven teksten kritisch nalezen op vorm en inhoud en dat ze van hun fouten leren. Zo hanteren ze (hopelijk) een steeds gevarieerder en verzorgder Engels/Frans (ET 40).⁷

Duits

Deze taal hebben de meeste leerlingen minder goed onder de knie. We zoeken samen met hen dan ook naar lectuur op hun niveau: het kan gaan om novellen of romanfragmenten (ET 8). (Zo las een leerling afgelopen schooljaar een selectie van enkele hoofdstukken uit Günter Grass' indrukwekkende turf *Die Blechtrommel*.) Dat maakt de analyse en interpretatie ervan beheersbaarder (ET 11-12). Ondanks een lagere taalbeheersing van het Duits, slagen de meeste van onze leerlingen er echter wel in om Duitstalige

Het zich willen openstellen voor het vreemde, het 'Andere', vereist een geïnteresseerde attitude.

romans van een gemiddelde moeilijkheidsgraad zelfstandig te verwerken. Ook hier is hun bereidheid om zich open te stellen voor de Duitstalige sociale en culturele wereld natuurlijk primordiaal (ET 14).

Voor de *schriftelijke* presentatie zijn de leerlingen aangewezen op een optimale benutting van hun functionele kennis van het Duits. Die is immers meestal eerder beperkt. De begeleidende en adviserende rol van de leerkracht Duits mag hierbij dus niet onderbelicht blijven. Samen met de (minder taalzekere) leerling worden stijlfouten besproken en geremedieerd in kladversies van het LP (ET 30-32, 34).⁸

SPECIFIEKE EINDTERMEN: DE TALENPOOL

Bovenop de Vlaamse eindtermen die we hierboven bespraken, zijn er de zogenaamde *Europese Specifieke Eindtermen* (SETs). Deze beogen studierichtingen in de tweede en derde graad van het secundair onderwijs te stroomlijnen met het oog op doorstromingsmogelijkheden naar het hoger onderwijs. Daarvoor verdeelde men de bestaande studierichtingen in een aantal profielen, 'polen' genoemd. Elke pool is rechtstreeks verbonden met een bepaald studieprofiel.

De pool bevat de einddoelen – de specifieke eindtermen – die voor dit wetenschapsdomein haalbaar zijn in de tweede en/of derde graad. Omdat het onderwijslandschap steeds meer Europees gekleurd wordt, hanteert de onderwijsinspectie deze specifieke eindtermen dan ook in de doorlichting van scholen.

Het LP leert hun de verscheidenheid in culturele tradities te appreciëren én tegelijk deze te integreren in een wijder Europees perspectief.

Binnen dit Europese referentiekader zit de richting Latijn-Talen in de zogeheten 'pool Moderne talen'. Naast een verhoogde taalbeheersing verwacht men in dat opzicht dat ook aspecten uitgediept worden zoals de relatie tussen taal en cultuur, en dat leerlingen diverse onderzoekscompetenties verwerven. Volgens de webstek van Onderwijs Vlaanderen, beoogt de pool Moderne talen:

*"(...) een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming en een verdieping van de reflectie op taal en communicatie, taal en cultuur, en taal als systeem. Ook creatief omgaan met taal is een essentiële doelstelling van de pool moderne talen. De decretale specifieke eindtermen beogen een hoger beheersingsniveau dan verwante eindtermen van de basisvorming. Een en ander betekent dat de specifieke eindtermen worden bereikt door het geheel van de pool [onze nadruk]."*⁹

Aansluitend bij deze uitgangspunten voor 'het geheel van de pool' realiseert het LP een aantal belangrijke SETs dan ook heel expliciet als *vakoverschrijdend* project. Meer specifiek gaat het om de volgende aspecten van de component 'taal en cultuur': 'elementen uit de literatuurgeschiedenis, zoals stromingen, aanwenden om teksten in hun historische, politieke en sociale context te plaatsen' (SET 8) en 'gevoelens en leeservaringen op een creatieve manier vorm geven' (SET 9). Wat de component 'onderzoekscompetentie' betreft, integreren we *alle* daaronder vermelde doelstellingen: 'zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken' (SET 16); 'een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren over een literair en/of linguïstisch vraagstuk' (SET 17); 'de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten' (SET 18).¹⁰

AAN HET EINDE VAN DE REIS?

Met dit artikel hebben we geprobeerd u een overzicht te bieden van de doelstellingen, leerinhouden, methodiek en competenties die bij het LP in het spel zijn. We zijn er ons ten zeerste van bewust dat dit een behoorlijk ambitieus project is. Het vergt heel wat inzet en enthousiasme, de nodige ondersteunende infrastructuur en enige flexibiliteit van collega's en directie. We zijn er echter volop van overtuigd dat het LP deze investering meer dan waard is. Zoals gezegd, geeft het de talenrichting een mooie profilering, werkt het sterk vakoverschrijdend en stimuleert het de reflectie bij leerlingen omtrent hun individuele leerproces. Bovendien leert het LP hun de verscheidenheid in culturele tradities te appreciëren én tegelijk deze te integreren in een wijder Europees perspectief.

Betekent dit dat we aan het definitieve eindpunt van onze literaire trektocht gekomen

zijn? Hoegenaamd niet. Jaren van evalueren en sleutelen hebben het huidige LP tot stand gebracht.

Hoewel we erg tevreden zijn met de geboekte resultaten blijft het in de toekomst ongetwijfeld een *work in progress*. De feedback van de leerlingen en onze eigen evaluaties laten immers toe om onze werkwijze verder te optimaliseren. We bieden het huidige materiaal dan ook aan als slechts één mogelijke benadering waarop ongetwijfeld vele variaties mogelijk zijn.

Momenteel trekt een nieuwe generatie jonge globetrotters op pad. Met elk van hen stipelen we weer een uniek onderzoekstraject uit. Ook deze leerlingen zullen zich voor onverwachte uitdagingen en moeilijkheden geplaatst zien. Maar net dat maakt zo'n trektocht tot een echt avontuur. De beloning is ook niet min. Talloze literaire schatten wachten immers nog op ontdekking.

*Talloze literaire
schatten
wachten nog op
ontdekking.*

Tom Verheyden
m.m.v. Liesbeth Bresseleers, Luc Pierrart & Iris Van Duffel
Sint-Ritacollege Kontich
tom_verheyden@yahoo.com

Noten

- 1 *Het betreft een aso-richting met een maximaal talen- en minimaal wiskundepakket.*
- 2 *Cf. decretale vereisten met betrekking tot de specifieke 'talenpool' in Europees opzicht (infra).*
- 3 *U vindt bibliografische informatie over deze werken achteraan dit artikel.*
- 4 *Het verdient de voorkeur dit opzoekwerk 'begeleid zelfstandig' te organiseren. Leerlingen raken tijdens hun zoektocht al eens verstrikt in het bronnenmateriaal (infra).*
- 5 *Hierin kan wat variatie optreden, naargelang de paasvakantie vroeg of laat valt.*
- 6 *'Secundair onderwijs, derde graad ASO: vakgebonden eindtermen Nederlands*
www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/aso/eindtermen/nederlands.htm
- 7 *'Secundair onderwijs, derde graad ASO: vakgebonden eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels'*
www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/aso/eindtermen/vreemdetalen.htm
- 8 *'Secundair onderwijs, derde graad ASO: vakgebonden eindtermen moderne vreemde talen Duits'*
www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/aso/eindtermen/duits.htm
- 9 *'Secundair onderwijs: decretale specifieke eindtermen: pool moderne talen'*
www.ond.vlaanderen.be/DVO/secundair/specifieke_eindtermen/aso/modernetalen.htm
- 10 *Op. cit.*

Literatuur

Bachrach, A. e.a. (1980). *Moderne Encyclopedie van de wereldliteratuur*. Haarlem: De Haan.

Sleeuwaert, T. e.a. (2007). *Vitaal Nederlands compendium derde graad*. Mechelen: Wolters Plantyn.

Steinz, P. (2003). *Lezen etcetera*. Amsterdam/Rotterdam: Prometheus/NRC Handelsblad.

Van Gorp, H. e.a. (1998). *Lexicon van literaire termen*. Mechelen: Wolters Plantyn.

T U S S E N D O O R

DAG VAN HET TAALBELEID

De beleidsmakers van ons onderwijs hechten veel belang aan de ontwikkeling van een taalbeleid. Met deze Dag van het Taalbeleid wil het Centrum Nascholing Onderwijs van de Universiteit Antwerpen de implementatie van taalbeleid in secundaire scholen ondersteunen.

Maaïke Hajer, dé autoriteit op dit terrein, presenteert 'Nieuwe ideeën en inzichten inzake taalbeleid' en Theun Meestringa focust op 'Lessen ontwerpen vanuit taalbeleid'. Meer dan tien scholen of instellingen geven in kleine groepen inspiratie uit hun praktijkervaringen en belichten een grote verscheidenheid aan taalbeleidsinitiatieven in het secundair onderwijs. Leraren van diverse vakken tonen hoe ze taalbeleid concreet in hun lessen vertalen.

Wanneer? Donderdag **12 maart 2009** vanaf 9.15 uur
Waar? Universiteit Antwerpen, Campus Drie Eiken

www.ua.ac.be/cno