

# KREATIEF LITERATUURONDERWIJS : GAVE OF OPGAVE?

---

Mocht men ooit een prijs uitreiken voor het meest voorkomende modewoord, dan zou 'kreatief/kreativiteit' ongetwijfeld de hoofdprijs wegkapen. Zelden is er, denk ik, een woord (begrip) zo gebruikt, maar vooral misbruikt en uitgehold. De copy-writers bleken immers een nieuwe formule gevonden te hebben : elk (nieuw?) produkt werd gelanceerd voor 'kreatieve' mensen !; van auto tot wasprodukt, van broek tot tandenborstel, heel de markt werd plotseling afgestemd op deze doelgroep. Willen we echter ons naïef optimisme in ere houden, dan kunnen we uit heel deze tendens misschien toch nog één pluspunt distilleren, nl. dat 'kreativiteit' niet langer meer als exclusief label voor kunstenaars en aanverwante marginalen wordt gehanteerd, maar dat men nu inziet dat ieder individu op zijn manier creatief kan zijn. Ongetwijfeld één van de belangrijkste uitgangspunten wanneer we met creativiteit op school bezig zijn.

In dit artikel willen we ons echter niet bekommeren om één of andere theoretische definiëring van het begrip 'kreativiteit'. Wel willen we vooral praktische voorbeelden geven van hoe men bij leerlingen creatieve processen op gang kan brengen in een literatuurles.

In een tweede deel van het artikel spitsen we dit gegeven toe op een exploratie van twee mogelijke basisopties die men kan innemen bij het opstellen van een literatuurles; nl. 'werken naar een tekst toe' of 'werken vanuit een tekst'.

## 1. HET KREATIEF PROCES.

We vertrekken vanuit een werkvoorbeeld : nl. een ontmoeting waarin het werken met klanken centraal staat. Aan de hand daarvan bespreken we de verschillende fasen van het creatief proces. Daarbij aansluitend geven we nog enkele beschouwingen.

### 1.1. VERLOOP VAN DE ONTMOETING (4de jaar).

- a. Ontspanningsoefeningen : wandel rustig in de ruimte rond. De begeleider doet suggesties : je moet je trein halen, je geeft iemand een voetje, je kijkt iemand in de ogen en zegt welke kleur ze hebben, enz.
- b. Ga maar eens zitten, liggen in een houding die je gemakkelijk vindt.
- c. Kies een klinker die je mooi vindt en speel ermee (d.i. zeg hem op verschillende manieren : hard, zacht, ...).
- d. Idem voor medeklinker.
- e. Sta nu op en ga in kleine groepjes (3 à 4) zitten. Deel de klinker en medeklinker aan elkaar mee.
- f. Vorm met alle klinkers en medeklinkers van de groep een woord dat je graag hoort, maar dat niet bestaat. Probeer maar eens een aantal mogelijkheden uit.
- g. Probeer dat woord nu eens uit te beelden : beweging en klank.
- h. Bespreking : welke elementen speelden mee in de uitbeelding : ritme (staccato), beweging, intonatie, herhaling, betekenis, klank.
- i. De begeleider geeft nu aan het woord een betekenis, vb. een plant die groeit, een dier dat zich voortbeweegt en een geluid maakt.
- j. De groep beeldt dit uit (beweging en klank) en gebruikt daarbij bijvoorbeeld een aantal elementen uit de vorige uitbeelding.

In de meeste werken rond creativiteit wordt het creatief proces onderverdeeld in 3 fasen. Sommigen onderscheiden er meer, maar meestal zijn deze makkelijk te herleiden tot drie. Deze indeling in stadia is vooral zinvol omdat door het inzicht in het proces, het ook makkelijker wordt om het bij onszelf en bij anderen op gang te brengen. We zullen nu het model van het creatief proces bespreken aan de hand van de hierboven geschetste ontmoeting.

De eerste trap van het creatief proces is vooral gericht op het verwerken van informatie, het verzamelen van materiaal.

In de bovenstaande les krijgt deze stap vooral gestalte van fase (c) tot (f) : de leerlingen krijgen allemaal individueel de kans te experimenteren met een veelheid aan klanken, waardoor het materiaal voor de volgende fase (het vormen van letterwoorden) door de leerlingen zelf aangedragen wordt. Andere mogelijkheden om een creatief proces te starten zijn bijvoorbeeld : informatie verzamelen via 'hersenhazen' (brain-stormen), waarnemen, fotomateriaal, ...

De tweede trap situeert zich voornamelijk van fase (f) tot (i). Hier ligt de nadruk op het selecteren, het veranderen en hergroeperen van de verworven informatie.

Aan deze trap binnen het creatief proces werd vooral aandacht besteed waar de leerlingen de verschillende letterwoorden moeten vormen en hieruit één combinatie moeten kiezen.

voorbeeld :

in een groepje van 4 leerlingen worden de volgende klinkers en medeklinkers samengebracht : l w f l - o i a a (=samenbrengen van materiaal).

Dadelijk kunnen er een groot aantal woorden worden gevormd o.a. lowiafal, lawifola, flawiola, alawofil, ... (=hergroeperen en veranderen van het materiaal).

De leerlingen kiezen dan bijvoorbeeld het woord 'alawofil' (=selectie).

Ook in fase (i) wordt aan de leerlingen gevraagd om uit de voorgaande uitbeelding (en bespreking) een aantal elementen te selecteren en deze te verwerken tot een nieuw eindprodukt.

Deze fase van het creatief proces wordt jammergenoeg al te vaak over het hoofd gezien, waardoor alle aandacht haast uitsluitend naar het eindprodukt gericht is en het proces naar dat produkt helemaal op de achtergrond raakt. Daardoor voelen de leerlingen zich ook minder betrokken bij het gebeuren (vb. door het feit dat de leerlingen uit het aangeboden materiaal zelf kunnen kiezen, zullen ze ook meer gemotiveerd zijn om ermee te werken...).

We willen hierbij ook nog opmerken dat het opzetten van een creatief proces geenszins rechtlijnig mag bekeken worden, maar dat er een voortdurende wisselwerking kan plaatsvinden tussen de eerste en de tweede trap. Dit is duidelijk wanneer we de overgang van fase (f) naar fase (i) bekijken, waar we zien dat in fase (i) verder gewerkt wordt op het materiaal dat in de tussenliggende fasen verzameld werd.

De laatste en derde trap omvat 'het uitwerken, vastleggen, overbrengen en bruikbaar maken van het zich verworvene' (Dijkstra; 1973 : 17), in overeenstemming met de slotfase van de bovenstaande ontmoeting.

Samengevat komen de drie trappen dus hier op neer :

1. Informatie verzamelen
2. Selectie en transformatie
3. Verwerking naar een 'nieuw' produkt.

#### 1.2. EEN OPWARMINGSOEFENING ALS AANLOOP.

Tot hiertoe hebben we de eerste twee fasen van de ontmoeting (a en b) nog niet betrokken in de bespreking van het creatief proces. Ze hebben immers een meer voorbereidend karakter. Daarom noemen we ze 'opwarmingsoefeningen' of 'losmakingsoefeningen'. Ze hebben als bedoeling de leerlingen een beetje op adem te laten komen en zo een sfeer van grotere bereidheid en veiligheid te scheppen. Zeker wanneer de leerlingen niet gewoon zijn aan een dergelijke manier van werken, is het belangrijk voldoende aandacht te besteden aan een opwarming.

Tijdens de nabespreking van bovenstaande ontmoeting vertelden enkelen dat ze zich erg gespannen voelden tijdens de 'ontspanningsoefeningen', voornamelijk bij het uiten van de klanken. Dergelijke bedenkingen duiden eens te meer op het belang van een geleidelijke opbouw. Kleine vooroefeningen en een sfeer van vertrouwen scheppen (een inleidend woordje kan ook een middel zijn) betekenen zeker geen overbodig tijdverlies.

### 1.3. WAT IS NU DE ZIN VAN ZO'N OEFENING MET KLANKEN ?

(bron : Dora Smeesters en Anne Smits)

- a. We leren de waarde proeven, voelen van klanken, klankgeheelen. Dit is een goede voorbereiding voor het aanvoelen van poëzie (en kan vb. direct leiden tot het lezen van 'De Bozbesbozzel' of 'De Blauwbilgorgel' van C. Buddingh').
- b. We leren onze fantasie gebruiken : combineren van klanken, associëren van plant, dier en klank, fantaseren van een plant, dier, ...
- c. We leren drama, d.w.z. we leren in de ruimte bewegen, coördineren van klank, woord en gebaar. Deze fase kan evolueren tot dialoog en gesprek en zelfs tot intrige.
- d. We leren kiezen d.i. een keuze maken, d.i. wikken en wegen, d.i. een vorm van denken.
- e. We leren in groep werken : samen kiezen, samen opbouwen (sociaal gedrag).
- f. We leren zelfvertrouwen krijgen : het uitproberen is belangrijk. Er zit geen waardeoordeel aan vast. Het proces is belangrijker dan het resultaat.

### 2. DE TEKST ALS BEGIN- OF EINDPUNT ?

In deze paragraaf willen we twee manieren belichten om met teksten te werken, nl. naar een tekst toe en vanuit een tekst. Bij beide methodes leggen we voornamelijk de nadruk op de beleving van een tekst.

#### 2.1. VAN TEKST NAAR PROCES.

Al te vaak wordt een tekst bekeken als een te analyseren gegeven : 'ze moeten het toch begrijpen !'. Het probleem lijkt ons echter te liggen in de omschrijving van het woord 'begrijpen'. Begrijp je een tekst wanneer je hem kan ontleden ?

Het volgende verhaaltje dat F. Etienne ooit vertelde geeft hier misschien enigszins een antwoord op :

*Er was eens een heel mooi, klein konijntje. Heel lieflijk en bescheiden zat het achteraan in de klas. Op een goeie dag kreeg het*

*grootste grijze konijn van de klas, de primus, een lumineus idee. De schoonheid van de benjamin van de klas intrigeerde hem zozeer, dat hij voorstelde aan de gehele klas een wetenschappelijke analyse te maken van de benjamin, om zo de ware reden van zijn schoonheid te achterhalen. Zogezegd, zogedaan. Het konijntje werd opengesneden en ieder kon beginnen aan zijn specifieke opdracht, individueel of in teamverband.*

*Na een week werden de resultaten samengelegd. Deze pasten opvallend goed in mekaar ... maar het konijntje niet meer. Het lag daar uiteengereten, hier een stukje, daar een stukje. Geanalyseerd ! Het was helemaal zo lief niet meer. Waarom het nu zo mooi was, daar wisten ze jammergenoeg geen antwoord op. Tot op heden is het een mysterie gebleven...*

Misschien stellen we het hier een beetje zwart-wit voor. We zijn er echter van overtuigd dat bij elke tekstbehandeling de beleving van een tekst een erg belangrijke component is van het 'begrijpen'. Wanneer we de leerlingen creatief met een tekst laten bezig zijn, hetzij met uitbeelding, creatief schrijven, collage, ... , dan houdt dat in dat ze zich de tekst (of een fragment eruit) meer eigen maken en op een persoonlijke manier beleven. Zelf kunnen ze dan bepalen wat zij vinden van een dergelijke tekst, hoe ze de tekst ervaren en hoe ze hem begrijpen.

Een dergelijke intensifiëring van de tekst sluit echter geenszins een ontleding van de tekst uit, integendeel, door het bezig zijn met de tekst zullen reeds een aantal inzichten gegroeid zijn die vaak erg interessante uitgangspunten kunnen vormen voor een (mogelijke verdere) bespreking.

We geven hier een voorbeeldje van een dergelijke werkwijze:

Tekst : 'Iemand zijn' - Mark Insingel (5de jaar; zie noten)

Doelstellingen : cf. werken met klanken.

Lesverloop:

a. De leerkracht geeft aan elke leerling de tekst. De leerlingen lezen de tekst in stilte.

b. De leerlingen gaan in groepjes zitten. Opdracht : kies nu een stukje (stukjes) uit de tekst en tracht het aan de

anderen te presenteren zodat de interpretatie die jullie aan het stukje gegeven hebben, duidelijk wordt. (tijd : ongeveer dertig minuten.)

c. De stukjes worden opgevoerd.

d. Nabespreking : in deze nabespreking kan verder ingegaan worden op de vorm- en inhoudsaspecten die in de zelfgemaakte stukjes aanwezig waren en die ook in de tekst terug te vinden zijn.

vb. inhoud : machtsrelaties

zoeken naar de zin van de existentie

vorm : herhaling (ritme - litanie)

contrasten

Dit is de springplank bij uitstek om terug naar de tekst te gaan en deze van naderbij te bestuderen. Er kan nog gewezen worden op nog andere vorm- en inhoudsaspecten eigen aan de tekst, op het verband tussen vorm en inhoud (uit de chaos wordt iets nieuws, een nieuwe concrete werkelijkheid geschapen). De leerlingen zelf zijn de beste commentatoren.

## 2.2. VAN PROCES NAAR TEKST.

De andere manier die we hier willen voorstellen betreft de beweging naar het gedicht toe. Vertrekkend vanuit de leerlingen zelf worden langs een proces elementen aangereikt om de leerlingen zelf een bepaalde tekst te laten beleven en beter te begrijpen. De tekst is hier niet het vertrekpunt, maar het (voorlopig) eindpunt.

De beweging naar het gedicht toe is steeds nieuw voor de leerlingen in die zin dat elke aanloop naar een andere tekst ook altijd anders verlopen zal. Hierin ligt trouwens juist het creatieve. Als het proces verwordt tot een must, waarin alles op voorhand bepaald is, is de creativiteit ver te zoeken en wordt het enkel een opvullen van een sjabloon van 'doen wat de leraar verwacht'.

Dit steeds nieuwe 'ergens' naartoe gaan, kan echter ook onzekerheid van de kant van de leerlingen veroorzaken. 'Wat wilt ie nu eigenlijk ?'. De leerlingen zomaar in zee laten

gaan zonder enig houvast is zeker in het begin erg gevaarlijk, zij zullen misschien verdrinken.

Aan de andere kant is het zo dat wanneer de doelstelling van de ontmoeting expliciet geformuleerd wordt in het begin van de ontmoeting er een sterk verwachtingspatroon ingeschakeld wordt, wat het proces op voorhand determineert.

De mate waarin de begeleider de weg kan en moet bepalen hangt in de eerste plaats van de groep zelf af. Hij moet zo begeleiden dat de fasen van het proces duidelijk worden voor de groep, maar dat hij voor hen die fasen niet zelf gaat opvullen. Bij sommige groepen zal die begeleiding heel miniem zijn, bij andere langer en nauwgezet. Sommigen zullen heel wantrouwig zijn en niet loskomen voor ze weten waar ze naartoe gaan. Anderen zullen vertrouwen op zichzelf en op de begeleiding.

De bewuste keuze om de doelstellingen van de ontmoeting niet te expliciet te stellen, kan aan de groep meegedeeld worden. Dit kan vertrouwen geven. Kwestie is de mogelijkheid tot creativiteit te ontsluiten, voor ieder individu op eigen niveau, naar eigen mogelijkheden.

Wanneer we de beweging naar het gedicht toe maken, heeft dit ook een mogelijke ruimere ideologische betekenis. Op deze manier maken we voor een groot deel komaf met het idee-fixe dat 'Literatuur' schrijven een haast onbereikbaar voorrecht is van enkele uitzonderlijk begaafden of begiftigden. In zijn boek 'Het literatuuronderwijs op school' (1977) haalt T.A. Van Dijk nogal fel uit tegen deze sacrosancte bedoelingen.

Zo ook schrijft hij dat de principiële onbegrijpelijkheid van de kunst - en meer specifiek de literatuur - en de toegankelijkheid ervan tot gevolg hebben dat ook de receptie van het 'kunstwerk' een 'mystieke aangelgenheid' is geworden :

"Men kan zich voorstellen wat de didactische consequenties zijn voor een leerling die verwacht wordt literatuur te leren lezen, begrijpen en analyseren. Heeft hij niet het gevoel dat deze mystieke eenwording met het kunstwerk alleen



voor enkele uitverkorenen, gelovigen of anderszins begenadigden is weggelegd ? Inderdaad we zijn hier dichterbij de Bijbel dan bij het schoolboek." (Van Dijk; 1977 : 219)

Door de leerlingen de mogelijkheid naar de auteurstekst toe te bewegen en door hun creaties naast deze auteurstekst te leggen denken we dat niet alleen de tekst begrijpelijker wordt voorgesteld, maar vooral, dat de zogenaamde 'goddelijkheid' van de tekst aan sich aan de kant wordt geschoven voor de meesten. De leerlingen krijgen meer zicht op hun eigen mogelijkheden, kunnen nieuwe mogelijkheden ontdekken en kunnen hierdoor het mystieke aureooltje dat rond de 'Literatuur' hangt vanuit hun ervaring sterk relativeren.

Wij illustreren deze methode aan de hand van een ontmoeting die leidt naar 'De Wolkenboom' van G. Bomans (4de jaar).

Doelstellingen :

De emotionele betrokkenheid op de tekst vergroten door eigen voorafgaande schrijfoefening.

Fantasie leren gebruiken (vb. inleving in de boom).

Leren kiezen.

Leren luisteren naar elkaar.

Lesverloop :

a. Uit verschillende foto's, kollages, tekeningen van bomen, kies je een boom die je mooi vindt, die je aanspreekt.

b. Tracht je nu in te leven in die boom, tracht je in te denken wat die boom zegt, denkt, voelt, enz.

Schrijf dit alles op in de ik-persoon. De boom zelf vertelt (enkele hulpvraagjes heerbij kunnen zijn : wie ben je ? hoe heet je ? hoe oud ben je ? waar sta je ? in welke omgeving ? hoe voel je je op het ogenblik ? wat denk je ? lid van een partij ? heb je herinneringen ? dromen ? wensen ? ). (tijd : dertig minuten)

c. Laten we nu eens aan mekaar voorlezen wat we geschreven hebben.

d. Deze teksten kunnen eventueel besproken worden. Er kan gewezen worden op vormkenmerken aanwezig in de eigen maak-sels (vb. herhalingen en hun effect), een begrip als perso-

nificatie' kan verklaard worden.

Zo worden de leerlingen door eigen schrijfoefeningen gevoeliger voor de wijze waarop de dichter/prozaschrijver zijn taal hanteert.

e. Volgende les : lezen van de tekst 'De Wolkenboom' + bespreking. Eventueel vergelijking met de eigen producten.

f. Evaluatie van de lessenreeks. (Hoe heb je het schrijven ervaren ? Wat vond je zinvol ?).

### 2.3. SYNTHESE.

Uit de bespreking van beide methodes willen we duidelijk laten blijken dat noch de ene, noch de andere alleen zaligmakend is. Beide bieden hun specifieke voordelen en bovendien sluit de ene manier van werken de andere helemaal niet uit.

Bij wijze van voorbeeld volgen nu twee lesontwerpen rond 'Wanneer ik morgen doodga' van Hans Andreus. Beide concepten kunnen elkaar mogelijkserwijs aanvullen. Het eerste is een ontdekkingsstocht naar het gedicht toe, het tweede suggereert een mogelijkheid om met de tekst zelf te werken.

Voorbereidend werk op het gedicht : 'Wanneer ik morgen doodga' (H. Andreus) (4de jaar).

Doelstellingen :

Door kollage van woorden en foto's de emotionele betrokkenheid op een gedicht vergroten.

Fantasie leren gebruiken.

Leren kiezen uit aangeboden materiaal.

Leren luisteren naar elkaar.

Expressief lezen.

Samenwerken.

Lesverloop :

a. De leerkracht geeft aan elke leerling een blad uit een krant met als opdracht : Je hebt nog een uur te leven. Welke boodschap zou je nog aan de anderen willen meegeven ? Laat je inspireren door de krant die je ter beschikking

hebt. (Belangrijk is dat de leerlingen niet eerst de boodschap uitdenken en dan gewoon lettertjes gaan uitknippen. Het is dus wel nodig om echt te benadrukken dat ze zich wat laten leiden door krantenkoppen e.d.).

b. Individueel knip- en plakwerk. De tijd is beperkt tot ongeveer dertig minuten.

c. Alle teksten liggen op tafel. Iedereen krijgt rustig de tijd om te lezen wat de anderen gemaakt hebben.

d. De leerkracht geeft de leerlingen de opdracht te gaan staan bij de tekst die ze het beste vinden.

e. Nadien werken de leerlingen in groepjes aan een presentatie van de tekst die hun voorkeur heeft.

f. Presentatie.

g. Nabespreking.

h. Bespreking gedicht : 'Wanneer ik morgen doodga' H. Andrus.

Een mogelijke na-verwerking :

Doelstelling :

De emotionele betrokkenheid van de leerlingen bevorderen via binding van tekst en beeld om zo te komen tot een direktere beleving.

Lesverloop :

a. Voorbereidende fase : leerlingen rommelen gedurende enkele minuten in de opengespreide foto's.

b. Het gedicht wordt gelezen.

c. Iedereen krijgt de tijd om een passende foto te zoeken bij het gedicht (of fragment van het gedicht).

d. Voorstelling van de keuze (+ eventueel uitleg).

e. Iedereen schrijft nu een tekstje bij de gekozen foto.

f. De tekstjes worden voorgelezen en verzameld.

g. Uit de verzamelde tekstjes zoekt iedereen een tekst die hem aanspreekt en zoekt er een foto uit. De schrijver van de tekst kan bij de keuze commentaar geven.

### 3. ENKELE SLOTBEDENKINGEN.

De grote lijn in het benaderen van literatuur in dit artikel was vooral de emotionele betrokkenheid van de leerlingen vergroten. Hoe kan een leerkracht dat bewerken ? Dit leek ons een heel belangrijk aspect in het literatuuronderwijs dat vaak maar weinig aan bod komt in een traditionele benadering. Dit artikel wil dan ook een stimulans zijn om in deze richting te blijven zoeken.

Toch hebben we nog heel wat vragen zoals bijvoorbeeld : Wat met de vormelementen ? Hoe een goede nabespreking leiden ? Maatschappelijke implicaties van literaire teksten ? ... Misschien een uitnodiging ?

Jeanine Broens  
Tine Van Waes  
Luuk Van Waes

### BIBLIOGRAFIE.

BRUNER J.S. - 1960. The proces of education. Cambridge.  
DIJKSTRA P. - 1973. Creatief taalonderwijs. Warboek 1. Muusses, Purmurend.  
PARNES S.J. - 1967. Creative behavior guidebook. New York.  
VAN DIJK T.A. - 1977. Het literatuuronderwijs op school. Van Gennep, Amsterdam.

### NOTEN.

1. De lessen die in dit artikel uitgeschreven staan zijn gebaseerd op de stroom 'Literatuuronderwijs' tijdens de VON-conferentie 1979 o.l.v. Anne Smits.
2. Een aantal theoretische beschouwingen werden overgenomen uit 'Het woord als leugen. Een verkenning van creatieve ontmoetingsmogelijkheden met eksperimentele poëzie in het onderwijs.' - Hilde Adriaenssens en Luuk Van Waes (onuitgegeven licentiaatsthesis, U.I.A. 1980).
3. De tekst 'Iemand zijn' van M. Insingel is te vinden in de bundel 'Posters', uitgegeven door Orion - Brugge of via Eerste Hulp Bij Onderwijs, U.I.A. Blok A, Universiteitspl. 1 2610 - Wilrijk. Deze laatste verzorgden ook een aanbod rond opwarmingsoefeningen (reeksen A, B, ...).