

EEN TONEEL - STUK - ANALYSEREN?

Het volgend artikel werd geschreven op uitnodiging. Het themanummer over literatuuronderwijs bleek nog geen rubriek toneel te hebben. Aangezien ik mij daar vorig schooljaar nogal mee bezig gehouden heb, bied ik u een verslag aan van "work in progress". Samen met enkele collega's heb ik gewerkt aan opdrachten en vragen bij het toneelstuk Groenten uit Balen van Walter van den Broeck. Wat volgt is daar een verslag van.

Het zou comfortabel zijn als de leraar Nederlands zomaar kon beginnen aan het literatuuronderwijs. Maar er zijn heel wat ongemakken : de plaats van de literatuur in onze maatschappij, literatuur op school, cursorisch lezen en leesplezier, toneel voor de leerlingen, Groenten uit Balen als cursorisch lezen ...

Literatuuronderwijs is niet vanzelfsprekend - vaak is de motivering om een toneelstuk of een roman (ik zwijg zedig over poëzie) te analyseren ver te zoeken en dat betekent dat voor die lessen motiverende momenten moeten gezocht worden.

Welke gevaren bedreigen de lessen cursorisch lezen ? (1) Analyse van lessen en opdrachten brengen een reeks kwalen aan het licht : de verplichte lektuur, de duur van de lessen, de gedetailleerde opdrachten die er vaak voor zorgen dat de uitverkoren schrijvers het daarna verkorven hebben.

In de reeks Cursorisch Lezen van uitgeverij Manteau verscheen reeds vroeger een werkschrift (2) over Groenten uit Balen.

Hoewel dit boekje hier en daar enkele interessante suggesties bevat, valt toch vooral die typische, schoolse vragenstellerij op. Soms vraag je je af of men nog wel weet wat te vragen.

Briefschrijven is een belangrijke activiteit in het stuk. Welk cijfer noemt het correct aantal brieven ?

° Drie. ° Vier. ° Vijf.

Hoeveel referendums worden er in het stuk besproken ?

° Twee. ° Drie. ° Vier.

Hoeveel dokters worden er geraadpleegd om Germaines zwangerschap vast te stellen ?

° Twee. ° Drie. ° Vier.

De vragensteller schijnt ervan uit te gaan dat hij ook nog reclame voor het stuk moet maken :

Om de aandacht van het publiek te wekken en de crisissfeer op de scène mogelijk te maken doseert WVDB de toneelstof perfect.

Perfect ? Mogen wij daar zelf over beslissen nadat we bekeken hebben hoe WVDB dat doet ? Opvallend is ook hoeveel vragen reeds antwoorden bevatten. De leerling moet dan maar verklaren, motiveren of aantonen wat de vragensteller al weet. Het antwoord is versiering.

Het buitengebeuren wordt ons bekendgemaakt door het verhaal van een personage (het bodeverhaal in het klassiek toneel). - Vul in welke twee geschiedenissen ons worden verteld :

.....

In plaats van interessante vragen op te roepen (hoe komen we te weten wat buiten de huiskamer gebeurt ? welke middelen kan je als regisseur gebruiken als je het stuk zou verfilmen ?) wordt veel te veel ondervraagd (twee geschiedenissen). Cursorisch lezen als verhoor.

Als iemand mij een vraag stelt, heb ik graag dat mijn antwoord au sérieux genomen wordt, dat mijn antwoord dient om een redenering op te bouwen.

Het blijft belangrijk in 't oog te houden dat er steeds een gevaar bestaat dat een boek stuk-geanalyseerd wordt. Men zou hieruit kunnen besluiten dat elke reflectie op literatuur het leesplezier vergalt. Kan het anders ? Nou ja, we hebben geen andere keuze : als we de aandacht voor literatuur levendig willen houden, dan moeten we steeds op zoek gaan naar methodes om literatuur te onderwijzen en toch het leesplezier te stimuleren. Dit project is zo'n poging. De goede bedoelingen komen hier op neer : wij maken een vragen- en opdrachtenpakket vanuit een laboratoriumsituatie (en laten ons daarbij beïnvloeden door inzichten uit de didactiek, de literatuur, en de literatuurwetenschap). Dit pakket is voor de leraar bestemd (3). Hij selecteert wat hem aanspreekt.

We zitten op dit moment in een eerste fase : het pakket is voorlopig klaar en werd getest (4). Leraren en leerlingen kwamen met hun kritiek, en wij sleutelden verder aan het ideale pakket ; neen, geen bijbel, geen wettekst maar een reeks voorstellen. Een eerste reeks confrontaties zijn achter de rug. Een eerste reeks ideeën wil ik in dit artikel samenbrengen.

Waarom analyseren ?

Stel dat een leerling een modern toneelstuk gezien heeft, en verbijsterd-verontwaardigd buiten komt. Hoe kan een leraar uitleggen wat er gaande is ? (Ik ga er even van uit dat het toneelstuk goed was, wat in Vlaanderen wel een uitzondering is).

Het zal ondertussen duidelijk zijn dat er voor de leraar geen definitie van Kunst ter beschikking staat, die zomaar als een deus-ex-machina kan worden binnengehaald om de

lastige leerlingen te overtuigen. Wat men echter wel kan doen in het onderwijs, is de conventie van de kunst aanleren. In het geval van het toneel zou men dan moeten tonen hoe een toneelstuk "gemaakt" werd, en hoe in modern toneel aan dat maakwerk gesleuteld wordt.

Naar het toneel gaan is dus meer dan een verhaaltje gaan bekijken. Wie de draad wil opnemen moet op z'n minst iets van de conventie van het medium kennen. Het is de taak van het literatuuronderwijs om leerlingen dat te leren. Niet om van hen conventionele toeschouwers te maken, maar om hun te leren met de conventie te spelen ; om hun verdraagzaamheid tegenover minder traditioneel toneel (of film, tv, poëzie ...) te vergroten ; om hun nieuwsgierigheid te prikkelen ; om de kloof tussen kunstenaar en publiek te verkleinen. Daarom moet goed literatuuronderwijs ook nadenken over waar het naar toe wil - als men iets analyseert moet die analyse tot iets dienen. Niet l'analyse pour l'analyse.

Hoe analyseren ?

Het lijkt me belangrijk dat men niet te veel doelstellingen wil realiseren aan de hand van één tekst.

In de vragen en opdrachtenreeks werd wel een ruim aanbod samengebracht, met de suggestie dat de leraar een keuze maakt, zodat zijn leerlingen geen indigestie krijgen van de tekst, niet balen van Groenten uit Balen. Toch werd er reeds aan een zekere spreiding gedacht tijdens de verdeling van de opdrachten : ruimte, tijd en personages (in het eerste bedrijf), humor (in het tweede bedrijf), spanning (in het derde bedrijf), het wereldbeeld (in het vierde bedrijf). Er zijn uiteraard mogelijkheden om aspecten van het ene bedrijf naar het andere over te dragen (vooral wat de studie van personages en het wereldbeeld betreft, is het zelfs nodig om de evolutie in de verschillende bedrijven te bekijken). Het is niet de bedoeling in dit artikel de volledige vragenlijst te publiceren maar wel enkele voorbeelden als illustratie te geven.

Aangezien we met een toneeltekst te maken hebben, moet de lektuur en de analyse opvoeringsgericht geïnspireerd zijn. Het is de bedoeling de leerlingen bewust te maken van de moeilijkheden en mogelijkheden van een toneelopvoering - in een aantal opdrachten wordt dan ook geprobeerd de analyse van het stuk te combineren met deze problematiek, en verder te combineren met andere media.

Bijvoorbeeld

In verband met de analyse van de ruimte enkele voorbeelden:
Hoe deelt de auteur mee waar de handeling zich precies voltrekt ?

(via deze vraag kan de leerkracht de toneeltechnische begrippen "hoofdttekst" en "neventekst" aanbrengen).

Kun je uit het interieur al min of meer afleiden wat voor soort mensen die Debruyckers eigenlijk zijn ?

Zowel uit de hoofdttekst als uit de neventekst blijkt dat het gebeuren niet beperkt blijft tot wat er zich in de huiskamer afspeelt. Zijn er nog andere plaatsen die ter sprake komen ? (via deze vraag de toneeltechnische term : "off-stage").

Waarom wonen de Debruyckers in dat krot in Balen-Wezel en niet in Mol ?

Hoe reageren de leden van het gezin op hun woonsituatie ?

Verder kan de studie van de ruimte gecombineerd worden met het zoeken naar regie-suggesties i.v.m. het decor (dat kan uitgebreid worden met vragen als : welke krant of tijdschrift ligt er op tafel, welke meubels zet je in de woonkamer, welke schilderijen hangen aan de muur ? ...).

Ook de bespreking van de personages kan opvoeringsgericht : hoe zijn ze gekleed, wat vertelt hun uiterlijk over hun leven, suggereer acteurs voor de verschillende rollen ... ? Wat de werkvorm betreft, ligt het hier voor de hand de verschillende relaties te laten onderzoeken door verschillende werkgroepen.

Verder is het mogelijk om via creatieve opdrachten de regie en de interpretatie centraal te stellen (en tegelijkertijd ook andere vaardigheden aan bod te laten komen : verbale expressie, taalbeschouwing, schrijfvaardigheid ...).

Met de inzichten uit de analyse kan ook "gespeeld" worden. Bijvoorbeeld de scène waarin Germaine vertelt dat zij zwanger is :

Herschrijf/herspeel het gegeven in andere omstandigheden.

- Stel je voor dat Germaine de dochter van rijke middenstanders is (het type ouders van Luc), of de dochter uit een intellectueel milieu.

Speel dus dezelfde scène : de dochter komt thuis met het bericht voor vader dat zij zwanger is.

- Speel de scène die zich afspeelt bij Luc thuis, als hij met het bericht komt over de zwangerschap van Germaine.

- Stel je dezelfde scène voor in het milieu van de De Bruyckers en speel dat hun zoon thuis komt met het bericht dat hij ofwel een rijk meisje, ofwel een arm meisje zwanger gemaakt heeft (de twee interpretaties kunnen vergeleken worden).

De leerkracht kan vragen speciale aandacht te schenken aan één of

meer van de volgende elementen : de taal van de personages (A.N. of dialect, de taalregisters volgens het milieu), de boodschap, de opbouw van de spanning, technieken om de aandacht van het publiek te trekken).

Ik weet wel dat het niet de bedoeling is leerlingen op te leiden tot regisseur of acteur, maar tijdens de proeflessen viel op hoe entoesiast leerlingen reageerden op de mogelijkheid iets te kunnen "spelen" ; hoewel ik er toch ook voor pleit niemand te verplichten als acteur op te treden.

Het werd reeds als doelstelling vermeld : tv en radio en film zouden bij de bespreking van een toneelstuk aan bod moeten komen. Het ligt voor de hand verschillen en gelijkenissen tussen de media af te tasten. Bij de analyse van de humor bijvoorbeeld kan men nagaan hoe het publiek anders reageert op humor in de bioscoop, op televisie (het bekende, ingeblikte gelach), in de schouwburg. Opvoeringsgericht humor bestuderen betekent dat men bepaalde scènes kan leren voorlezen of acteren met accenten op het humoristische of het tragische ; overaccentuering van één van de twee kan een opvoering doen mislukken. Via andere media kan men de spanning bestuderen. Hoe spanning tot stand komt, kan via tv-feuilletons, films, strips, romans onderzocht worden - kortom via alles waar leerlingen zelf voorbeelden voor kunnen vinden ; materiaal dat ze zelf kunnen kiezen en dat geen weerstand oproept maar wel eens op een andere manier bekeken mag worden. Zo kan men er steeds naar streven iets "technisch" aan te leren via materiaal dat leerlingen zelf al boeiend vinden, om dan die inzichten toe te passen op materiaal dat de leraar in de klas aan bod wil laten komen.

Iedereen stelt vast dat leerlingen een ruime tv- en filmervaring hebben. Het wordt tijd dat men daar iets mee doet. De leerlingen krijgen daarom de opdracht gedurende een korte tijd uit verschillende feuilletons of films (of u vult maar in) spannende momenten te noteren.

De leraar brengt die momenten samen, en praat erover in de klas. Het is de bedoeling die verschillende truuks om spanning te creëren, te bestuderen en in een soort raster te plaatsen. Als leerlingen niet voor alle truuks een voorbeeld vinden, dan kan de leraar zelf voorbeelden tonen of navertellen - een scène uit een film bijvoorbeeld - waarin hij praktisch toont wat theoretisch een naam krijgt. (Om enkele middelen te vermelden : voor gevoelens creëren, vooruitwijzen en terugverwijzen, vertragingen, kennisvoorsprong en kennisachterstand ...).

Zo leren leerlingen reflecteren op hun ontspanning, hun "teksten" komen in de klas, hun antwoorden worden au sérieux genomen. Dat is toch iets anders dan die typische cursorisch-lezen-opdracht : spanning wordt züs en zo bereikt, ga dat na in het derde bedrijf.

EEN VOORBEELD UIT HET PROJECT :

Na de lektuur van het tweede bedrijf wordt de leerlingen gevraagd welke vragen zij zich stellen in verband met het verloop van het verhaal (ofwel reconstrueren zij de vragen die zij zich stelden" als ze eventueel het stuk al volledig gelezen hebben) :

Rond welke vragen draait de afloop van het tweede bedrijf ?

Rangschik de vragen volgens je eigen nieuwsgierigheid naar het antwoord ; maak dus een soort hitparade van vragen waarop je een antwoord wil, vragen die de auteur opgeroepen heeft.

Herlees het derde bedrijf en bekijk welke problemen Van den Broeck daar behandelt. Beantwoordt hij de vragen die je zelf gesteld had ? Volgt hij in het bedrijf jouw rangorde ? Hoe begint hij de eerste scène ?

VOOR DE LERAAR WERD DAARBIJ GENOTEERD :

De toeschouwer stelt zich verschillende vragen over de afloop. Door te vergelijken met wat leerlingen al gezien (film, tv, toneel) of gelezen hebben, kan men de soorten vragen analyseren die men zich stelt over de afloop van een verhaal. De volgende indeling blijkt handig te zijn :

wat zal er gebeuren ?

hoe zal het gebeuren ?

hoe zal men reageren ?

wat gebeurt er eigenlijk ?

De volgorde in de vraagstelling toont dat de vragen inderdaad complexer kunnen worden.

Bijvoorbeeld : de vraag of Germaine zwanger is of niet, kan beantwoord worden met een simpel ja of neen. Maar daarmee is de "spanning" niet weggenomen. Er dringen zich nieuwe vragen op : zal zij het zeggen aan haar ouders ? Zal zij het zeggen aan Luc ? Hoe zal men reageren ? Enz. Daarbij komen dan de reacties op de zwangerschap van Germaine (wat gebeurt er eigenlijk ?).

Als leerlingen geconfronteerd worden met modern teater of moderne film stellen zij zich vaak de vraag : wat gebeurt daar eigenlijk ? Het literatuuronderwijs moet daar een antwoord op geven. Onder andere door te kijken hoe de auteur te werk gaat (zoals in de wetenschappen gaan de moderne kunsten de basiselementen van hun taal na).

Enkele vragen in dit verband over spanning :

Bekijk in het begin van het derde bedrijf de sfeer die de auteur opbouwt (via dialogen en neventekst). Hoe legt hij klemtonen om die sfeer in het begin te creëren ?

Hoe zou je als regisseur bepaalde klemtonen kunnen leggen om die sfeer te creëren (decor, geluid, belichting, kledij ...) ?

Welke middelen gebruikt de auteur om het wachten op een antwoord spannend te houden ? Bekijk eens aandachtig de eerste scène tot en met de binnenkomst van Germaine en haar moeder. Welke middelen worden gebruikt om de spanning te doen groeien ?

Die "middelen" werden dus reeds eerder gezien via andere opdrachten. Leerlingen worden verdraagzamer en nieuwsgieriger tegenover experimenten als ze ondervonden hebben dat er met vormen gespeeld wordt. Zo wordt het ook gemakkelijker om buiten het realisme te gaan : het wordt duidelijk dat er met spanning, ruimte ... kan worden gespeeld, zeker als leerlingen zelf met die begrippen leren "spelen", zowel intellectueel als praktisch.
(Een leraar die verder wil werken rond toneel zou in een later stadium een fragment uit een absurd teater kunnen laten lezen. Bijvoorbeeld uit Wachten op Godot waarin "spanning" op een heel andere manier gebruikt wordt).

Dat een toneelstuk "maakwerk" is, is een inzicht dat zeker kan gebruikt worden bij de analyse van het wereldbeeld dat uit het stuk spreekt.

Een inventaris van de problemen (staking, werkgelegenheid, milieuvervuiling, abortus ...) geeft de kans tot een confrontatie van de leerlingen met een aantal hete hangijzers uit de actualiteit. Ook hier kan de vraagstelling zekerheden nuanceren :

- milieu (de milieuvervuiling ; kan men de fabriek in dit verband verplichtingen opleggen ? wat gebeurt er als de fabriek weigert en zich elders vestigt ? wat is er belangrijker : een goede gezondheid of werkgelegenheid ? waar kiezen de mensen voor ? is er sprake van een echte keuze ? krijgen groeperingen die zich inzetten voor een beter milieu de steun van het volk ? waarom wel ? waarom niet ?)
- abortus (wat vind je van de verschillende standpunten ? inventariseer de argumenten, en voeg er je eigen argumenten aan toe. mag abortus in bepaalde omstandigheden ? mag abortus altijd ? mag het individu daar zelf over beslissen ? is een vrouw baas in eigen buik ? of heeft de staat daar ook iets over te zeggen ? en de kerk ? en de dokter ?)

Een inventaris van de mogelijkheden om het wereldbeeld uit te drukken (verloop van het verhaal, uitspraken van de personages, de "brieven" ...) geeft ook de kans tot een confrontatie met het medium teater.

(De leraar die verder werkt rond toneel kan een fragment uit een toneelstuk van Brecht lezen ; heel wat discussiepunten over het geëngageerd teater komen in het episch teater bijzonder scherp aan bod : bijvoorbeeld de rol van een episch verteller bij Brecht en de functie van de brief aan Boudewijn bij Van den Broeck).

Het waarde oordeel

Behalve enkele technische aspecten, enkele structurele kenmerken en een confrontatie met de thema's is het zeker ook belangrijk de leerlingen bewust te maken van de argumenten die zij gebruiken om iets goed of af te keuren. Op de hoe-vraag is deze analyse een antwoord. Maar wat zal men lezen of gaan bekijken? En waarom?

Het lezen van recensies zou daar een antwoord op kunnen zijn. Het is dan wel van groot belang dat leerlingen inzicht krijgen in het herkennen van het waarom van een oordeel. In de behandeling van het toneelstuk zouden de verschillende aspecten waarop een argumentatie gebaseerd kan worden aan bod moeten komen. (J. J. A. Mooij onderscheidt een zestal mogelijke aspecten: realistische, emotivistische, morele, structurele, vernieuwings-argumenten).

Na de lectuur van het toneelstuk zou men de leerlingen een recensie kunnen laten schrijven, of een recensie van het stuk laten analyseren, of een recensie over een ander stuk laten lezen en bestuderen ... - gebruikte argumenten kunnen dan gewikt en gewogen worden.

Het zou ook de taak van het literatuuronderwijs moeten zijn leerlingen bewust te maken van hun argumenten pro of contra. Of zij daardoor hun argumentatie grondig zullen wijzigen, of zij daardoor plots hun smaak zullen veranderen is weer een andere zaak.

Door de lessen zo boeiend mogelijk te maken, kunnen we toch pogen om tenminste geen blijvende allergie te verspreiden.

Leesplezier

Leesplezier is het eerste wat leerlingen van teksten eisen (dat doet ongeveer iedereen wel, het hangt er dus van af hoe je dat "plezier" definieert). Als we er na een lessenreeks in slagen hen van het belang van reflectie op lezen te overtuigen, hen te leren inzien dat analyse het plezier niet in de weg staat, wordt het misschien wel plezierig te analyseren en ... te lezen.

Daarmee staat of valt het literatuuronderwijs.

Literatuur is een conventionele manier om met de realiteit om te gaan - enkele eeuwen beschaving zijn daarin geïnvesteerd. Teksten geven commentaar op de realiteit, maar geven ook commentaar op andere teksten. Putten schrijvers hun vernieuwingsdrang uit de drang om de realiteit intenser weer te geven? Of komt die vernieuwingsdrang door een drang om te reageren op andere teksten?

Voor het onderwijs is literatuur eerst en vooral een middel om leerlingen te confronteren met de realiteit, het leven.

Maar in de literatuur leidt die confrontatie een eigen leven. Wie nu literatuur alleen maar als illustratie van een thema gaat behandelen, schaft zo het inzicht af in de moderne literatuur. Nu er kruistochten geweest zijn om in het moedertaalonderwijs het leesplezier in 't oog te houden, om opvoeding tot autonomie op 't oog te hebben, om normaal-functioneel te werken, om via taalgebruik en taalbeschouwing aan een taalvisie te werken (één voor één boeiende standpunten trouwens) wordt het weer tijd om het literatuuronderwijs (eventueel binnen een onderwijs in "cultuur") te gaan verdedigen (5). De didactische principes beïnvloeden dan de aanpak.

Literatuur mag best een vak zijn. Je kan leerlingen confronteren met allerlei moderne teksten of toneelstukken of films, maar wie de conventie niet kent, trekt de wenkbrauwen op. Niet dat lezers of toeschouwers hun wenkbrauwen niet zouden mogen fronsen, maar ze zouden wel moeten zien wat er gaande is. Dat leren zien is de taak van het literatuuronderwijs - de leerlingen zien dan wel wat ze er mee doen.

Ronald Soetaert, Dienst Methodiek Nederlands,
Rijksuniversiteit Gent, Blandijnberg 2, 9000 Gent.

NOTEN

1. Ik verwerk hier kort de gegevens uit de licentieverhandeling van D. Neyts, Cursorische Lectuur in het H.S.O. - Determinatiejaren. R.U.G. 1984, waarin een enquête opgenomen werd over de wensen en verwachtingen i.v.m. cursorische lectuur.
2. Cursorisch lezen : W. Van den Broeck, Groenten van Balen. Tekstuitgave en werkschrift door Jef van Meensel, Manteau, 1981.
3. Het pakket zal in februari 1985 gepubliceerd worden als een I.C.L.-mededeling (Interfacultair Centrum voor de Lerarenopleiding. R.U.G., Baertsoenkaai 4, 9000 Gent).

Het werkdocument bestaat op dit moment uit een analyse van het stuk : de vraagstelling is voor de leerling opgesteld, maar de brochure is wel aan de leraar gericht omdat wij er van uitgaan dat hij een keuze maakt uit de opdrachten. Het is de bedoeling dat de leerling een gewone editie gebruikt - geen typisch cursorisch-lezen-boekje dus. Naast de analyse van het stuk bevat het pakket een inventaris over mogelijke manieren om een toneelstuk in de klas te brengen en een reeks bijlagen waarin specifieke problemen behandeld worden (bijvoorbeeld : een jaarplan over Vlaamse

literatuur waarin Groenten uit Balen een plaats krijgt, suggesties i.v.m. verbale expressie ...).

4. Die test bestond erin dat een aantal leraren de methode gebruikt hebben, en dan hun bedenkingen bij de vraagstelling en aanpak gemaakt hebben - zodat wij in staat waren de laboratoriumsituatie te corrigeren met praktijkervaring.
In het laatste hoofdstuk van haar verhandeling (zie hierboven) heeft D. Neyts een volledige lessenreeks gevolgd op. het K.A. Voskenslaan bij de heer J.M. Marchand.
Haar verslag bevat een gedetailleerd relaas van de aanpak van de leraar en de reactie van de leerlingen, een enquête vóór de lessen en na de lessen, een gesprek met enkele leerlingen over de reacties op de cursorische lectuur.
5. Aangezien ik dit artikel beschouw als een kennismaking met een project heb ik de bibliografie maar volledig weggelaten. Ik verwijs de geïnteresseerde lezer hiervoor naar de I.C.L. - publicatie.