

14 **Waarom doe ik dit, vraag je misschien?**

Vraaggestuurd Latijnse teksten vertalen en interpreteren

Chelsea O'Brien

Bij Latijnse Taal en Cultuur wordt vaak in klas vier de overstap gemaakt van het vertalen van teksten uit de lesmethode naar het vertalen van authentieke Latijnse teksten. Deze overstap is voor veel leerlingen groot (cf. SLO, 2011), maar essentieel om de eindtermen te behalen. Van leerlingen wordt immers verwacht dat zij uiteindelijk in staat zijn een beargumenteerde reactie te formuleren op de inhoud van de gelezen teksten (Domein C). Bij het vak Nederlands is het inzetten van lezersvragen bij het lezen van literaire teksten een lezersactiviteit die sterke lezers onderscheidt van zwakkere lezers (Janssen, 2009). Het inzetten van lezersvragen na het vertalen van een authentieke Latijnse tekst kan ook een middel zijn om het inhoudelijk begrip van de tekst bij de leerlingen te versterken, zeker als zij voor het eerst literair Latijn lezen.

In deze bijdrage beschrijf ik een les Latijn voor de vierde klas, waarin het stellen van lezersvragen over Catullus 85 centraal staat. Catullus is een auteur die op veel scholen gelezen wordt in de vierde klas. Het Latijn is behapbaar voor beginnende lezers van Latijnse teksten. Bovendien zijn de onderwerpen waarover hij dicht, zoals onbeantwoorde liefde, bedrog en gender, herkenbaar voor pubers, zelfs al staat de wereld van Catullus in andere opzichten ver van hen af. Daarnaast is het een kort gedicht, wat het mogelijk maakt een hele tekstcyclus te doorlopen binnen een lesuur. Deze les kan dienen als startles voor een module Catullus, waarin het doel is dat leerlingen een gedicht zelfstandig kunnen becommentariëren. Het doel van de startles is dat de leerlingen zich verwonderen over de tekst en deze verwondering omzetten in concrete vragen waarover ze in gesprek kunnen gaan met zichzelf, klasgenoten en de tekst zelf.

Voor de startles zijn post-its en A3-vellen nodig.⁵ Deze les bestaat uit twee fases. De eerste fase is gericht op het vertalen van de tekst en het reflecteren op de geproduceerde vertaling. De leerlingen krijgen ten eerste de opdracht om Catullus 85 zo goed mogelijk te vertalen naar het Nederlands, in een

5 In plaats van fysieke post-its en een A3 waarop de post-its worden geordend, kan er online ook gebruik gemaakt worden van een *padlet* (<https://nl.padlet.com>).

tweetal. Ze ontvangen, behalve de tekst en de aantekeningen (zie Afbeelding 1), geen verdere introductie op Catullus en zijn werk. De lezersvragen die de leerlingen stellen kunnen op die manier leidend worden voor de komende lessen.

Catullus, 85	
<i>Odi et amo. Quare id faciam fortasse requiris? Nescio, sed fieri sentio et excrucior.</i> ⁶	
requiro, requirere	vragen
excrucio, excruciare	folteren

Afbeelding 1. Catullus 85, tekst en aantekeningen

Nadat de leerlingen de tekst hebben vertaald, is er geen klassikale bespreking van de vertaling. De docent doet aan de hand van een eigen versie van een beginnersvertaling voor hoe je door middel van een dialoog met jezelf een vertaling kunt controleren, waarbij de leerlingen observeren en noteren wat de docent doet (i.e. modelling, cf. Haston, 2007; Duplass, 2006; Eggen & Kauchak, 2001). De docent zou bijvoorbeeld als volgt te werk kunnen gaan:

Docent: “uh, ik lees mijn vertaling door: ‘te worden gehaat en ik heb lief.’ Hè dat is gek, wat bedoelt die Catullus daar nou weer mee? Hmm, vooral het eerste stukje is gek, ‘te worden gehaat’. Wat maakt dat zo gek? Het heeft niet echt een onderwerp of zo. Hmm, even terug naar het Latijn. Te worden gehaat is de vertaling van ‘odi’, want het is toch een infinitivus passief omdat het op -i eindigt en dan is de ‘r’ van -ri verdwenen omdat het een medeklinkerstam is? Kan de uitgang -i misschien nog wat anders zijn waardoor het logischer wordt? Misschien kan het, oh wacht! Het kan gewoon een ik-vorm zijn, -i, -isti, -it, ja. Uhm, dan wordt het ‘ik haat en ik heb lief,’ dat is al veel logischer. Ik ga dus mijn vertaling aanpassen.”

Het doel is dat de leerlingen stilstaan op het moment dat ze zich verbazen over iets en proberen een oplossing of verklaring te vinden voor hun probleem. Een eerste stap hierin bij het lezen van Latijnse teksten is de vraag of de gevonden vertaling wel klopt. Belangrijk is dat de docent tijdens het voordoen op een voor leerlingen herkenbare manier hardop te werk gaat. Om dit te

6 Vertaling: “Ik haat en ik bemin. Waarom doe ik dit, vraag je misschien? Ik weet het niet, maar ik voel het gebeuren en ik word gefolterd.”

doen moet de docent de tekst bekijken vanuit de ogen van de leerlingen in plaats vanuit de ogen van een ervaren vertaler: de veelal geautomatiseerde vertaalhandelingen moeten expliciet worden voorgedaan aan leerlingen. Hierdoor kan de leerling de stappen volgen en het zelf gemakkelijker nadoen.

Modelling heeft de grootste leeropbrengst als het gevolgd wordt door een gezamenlijke activiteit en oefenen met eventuele ondersteuning van de docent (Lambert & Balderstone, 2010). Na de demonstratie van de docent vindt er een klassengesprek plaats, waarin de leerlingen benoemen wat ze gezien hebben en proberen antwoord te geven op de vraag welke interne dialoog de docent voerde. Vervolgens gaan de leerlingen met hun eigen vertalingen aan de slag: bij elke keer dat ze zich verwonderen over de vertaling evalueren ze individueel of hun vertaling klopt en passen de vertaling indien nodig aan.

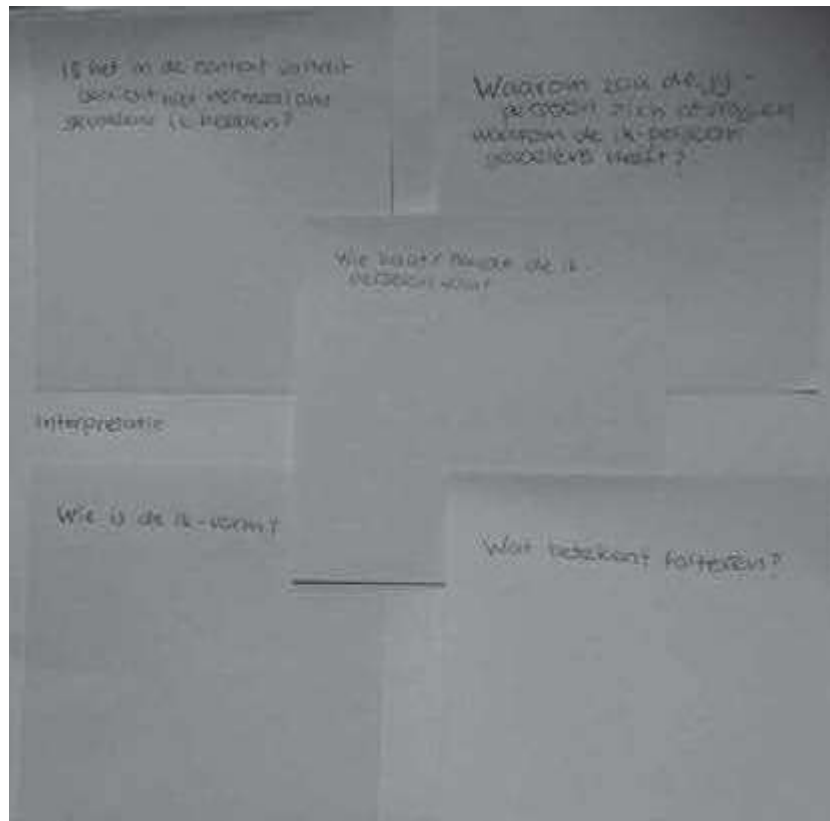
Wanneer de leerlingen hun vertaling van het gedicht hebben geëvalueerd op correctheid, breekt de tweede fase aan. In deze fase gaat het niet om de vertaling, maar om de betekenis van de tekst. De leerlingen lezen opnieuw hun vertaling door, maar letten deze keer specifiek op de inhoud. Hun taak is om alle keren dat ze zich verwonderen een markering in de tekst te plaatsen. Nadat ze hebben aangegeven op welke punten ze de inhoud gek vinden, moeten ze hun 'huh-moment' omzetten in een vraag. Elke vraag schrijven ze op een post-it.

Voor sommige leerlingen zal het stellen van vragen lastig zijn. De docent kan deze leerlingen hierbij helpen door een coachende rol aan te nemen, belangrijk hierbij is dat interpretaties of kennis over het gedicht van de docent achterwege wordt gelaten (Chambers, 1995). Door vragen te stellen als 'wat valt je op aan deze tekst?' of 'wat denk je dat Catullus bedoelt?' kan de docent de leerlingen helpen over de tekst na te denken, zonder daar verdere invulling aan te geven.

De docent laat vervolgens zien dat er verschillende soorten vragen zijn die je over een tekst kunt stellen (vocabulaire-vragen, ja/nee-vragen, opzoekvragen of interpretatievragen) en vraagt de leerlingen hun vragen in die vier categorieën in te delen op een leeg A3-blad. Afbeelding 2 laat een voorbeeld zien van vragen die leerlingen stellen. Als de vragen zijn ingedeeld, gaan de leerlingen in kleine groepjes met elkaar in gesprek over de interpretatievragen. Tijdens dit gesprek is het de bedoeling dat ze hun vragen met elkaar delen en onderling hypothesen vormen over mogelijke antwoorden op hun interpretatievragen. De docent neemt de A3-bladen in om in de volgende lessen erop terug te kunnen komen.

Gedurende de volgende lessen worden er meer teksten van Catullus gelezen en vertaald. Aan het einde van de lessen komt de docent terug op

de vragen die de leerlingen hadden gesteld naar aanleiding van Catullus 85: welke nieuwe inzichten leveren de net gelezen gedichten op? De antwoorden die de leerlingen formuleren schrijven zij op de achterkant van hun post-it met een Latijns citaat of onderbouwing van hun antwoord. Dit leidt tot een slotopdracht waarin ze in een kort betoog of beschouwing antwoord geven op hun vragen en dit onderbouwen met passages uit de verschillende teksten.



Afbeelding 2. Voorbeeld van de lezersvragen van leerling M. bij Catullus 85

Catullus 85 is in deze les de aanleiding om leerlingen zich te laten verwonderen over Catullus en zijn teksten. De gedichten van Catullus die behandeld worden, worden daardoor bronnen om Catullus zelf en Catullus 85 beter te begrijpen. De eigen inbreng van de vragen leidt tot differentiatie op interesse (Van der Vegt, Kieft & Bekkers, 2019), terwijl de gelezen teksten hetzelfde zijn. Door af te wisselen tussen interne dialoog en dialogen met medeleerlingen naar aanleiding van de lezersvragen, is er ruimte voor de leerlingen om van

verschillende kanten naar hun vragen te kijken en antwoorden te vinden. Bovendien voelen de leerlingen de noodzaak om de verdere pensumteksten goed te vertalen en te begrijpen, met het doel een antwoord te formuleren op de eigen vragen. Op deze manier kunnen leerlingen tijdens het vertalen en lezen van de teksten in tegenstelling tot Catullus zelf antwoord geven op de vraag 'Waarom doe ik dit?'

Referenties

- Chambers, A. (1995). *Vertel eens. Kinderen, lezen en praten*. Amsterdam: Em Querido's.
- Duplass, J. (2006) *Middle and high school teaching: methods, standards and best practices*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (2001). *Educational psychology: Classroom connections*. (5th ed.) New York: Macmillan.
- Haston, W. (2007). Teacher modelling as an effective teaching strategy. *Music Educators Journal*, 93(4), 26-30. <https://doi.org/10.1177/002743210709300414>
- Janssen, T. (2009). *Literatuur leren lezen in dialoog. Lezersvragen als hulpmiddel bij het interpreteren van korte verhalen*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010) *Learning to teach geography in the secondary school, a companion to school experience*. (2nd ed.) New York: Routledge.
- Van der Vegt, A. L., Kieft, M. & Bekkers, H. (2019). *Differentiatie in de klas: wat werkt?* Den Haag: kennisrotonde/NRO