



De zaak V.

Een verantwoording van het lessenpakket
over de Middelnederlandse tekst:

De burggravin van Vergi



Student: Karin Walta

Studentnummer: 3467430

Master: Middeleeuwen en Renaissance studies

Begeleider: Frank Brandsma

Tweede begeleider: Erwin Mantingh

Datum: 07-08-2013

Verantwoording van het lessenpakket *de zaak V*.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Theoretisch kader	6
3. Inhoud lessen	11
3.1 Les 1 De <i>cold case</i>	11
3.2 Les 2 De <i>crime scene</i>	14
3.3 Les 3 Daders en slachtoffers	15
3.4 Les 4 De pers	15
3.5 Les 5 Middeleeuwse liefdeswetten	17
3.6 Les 6 Literaire jurisprudentie	22
3.7 Les 7 -10 De rechtszaak	23
4. Conclusie	25
5. Bibliografie	27
6. Bijlagen	
6.1 Bijlage I Eindexamen: Domein E Literatuur.	
6.2 Bijlage II Quiz: Liefde in de Middeleeuwen.	

1. Inleiding

De zaak V. Het klinkt mysterieus, maar deze titel heeft te maken met de Middelnederlandse tekst *De burggravin van Vergi*. In december heb ik mij aangesloten bij het project om een lessenserie te ontwikkelen voor hoogbegaafde leerlingen van VWO 3. Ik had geen eerdere ervaring met het maken van lessen, maar mijn rol in het project gaat voornamelijk om de inhoudelijke invulling. Dit project is mijn afstudeerproject voor mijn studie *Middeleeuwen en Renaissance studies*.

Tijdens dit project werkte ik samen met vijf andere studenten en onze begeleiders aan een lessenset over de primaire tekst *de bruggravin van Vergi*. Het doel van het ontwikkelde lessenset was: de leerlingen kennis laten maken met een Middelnederlandse tekst in context.¹ We hadden regelmatig besprekingen en er werd al snel gekozen om de tekst aan te bieden in de vorm van *De zaak V.*, een middeleeuwse moordzaak. In *De burggravin van Vergi* wordt de liefdesrelatie van de burggravin en de ridder beschreven. In de proloog van de tekst wordt al een waarschuwing gegeven, er komt alleen maar ellende van als de liefde niet geheim wordt gehouden:

Want alst iement vremders weet,
Soe es hire met soe ghemeet,
Dat hijt vertelt te seven staden.
Dus blivet die minne verraden
Ende moet met rouwen scheeden,
Ende macet ghevriende in veeden,
Daer dic ave comt mesval,

Weet een vreemde er eenmaal van,
reuze vrolijk wordt hij dan,
strooit het uit langs honderd paden
en de liefde is verraden,
twee zullen elkaar bezeren,
en dat eindigt vaak fataal,
zoals ook in mijn verhaal²

De geheimhouding wordt al snel moeilijk, door de inmenging van zowel de hertog als de hertogin. Hierdoor loopt de situatie uit de hand. De burggravin sterft aan liefdesverdriet, de ridder pleegt zelfmoord en de hertog vermoordt zijn vrouw. Daarna vertrekt de hertog vol wroeging op kruistocht. Geformuleerd als slotsom: drie doden, één iemand vermist. De zaak werd gepresenteerd als een *cold case*, die had plaatsgevonden in het jaar 1315. De lessen waren zo opgezet dat de leerlingen via verschillende paden uiteindelijk naar een rechtszaak toewerkten. Centraal bij de rechtszaak stond de schuld kwestie: wie was er verantwoordelijk voor dit tragische einde en wie moet er worden gestraft?

De keuze voor een rechtszaak-structuur had ook gevolgen voor hoe we de tekst aan konden bieden. Er moest wel eerst verteld worden over de misdaad. We boden eerst het einde aan en daarna werkten we aan het begrijpen van de grote vraag: waarom? De leerlingen kregen in eerste instantie niet de gehele tekst en wisten niet dat ze te maken hadden met een Middelnederlands verhaal dat al compleet was.

Het onderzoek van de misdaad was gegoten in de rollen van drie verschillende instanties: de politie, de pers en de justitie. Tijdens dit onderzoek hield elke leerling een eigen onderzoeksdossier bij, dat werd aangelegd met bewijsstukken. Eerst voerden de leerlingen een politieonderzoek uit en onderzochten ze het bronnenmateriaal, de *crime scene* en de betrokkenen. Daarna rapporteerden ze als de pers over het einde van het verhaal: wat was er precies gebeurd? De leerlingen bewandelden als laatste het justitiële pad; ze verdiepten zich in de hoofse cultuur zodat ze de beweegredenen van

¹ Voor een volledige beschrijving van het project kan er gekeken worden naar de paragraaf (2)'Context' in de verantwoording van Annemarije Visser (2013).

² Wilmink, Willem. 1997 *De burggravin van Vergi: een middeleeuwse novelle*. Pagina 32-33, versregels 31-37.

de personages beter leerden plaatsen en bekeken literaire jurisprudentie uit de middeleeuwen. In deze rechtszaak stonden alle vier hoofdpersonen te recht en werd er een oordeel geveld over de mate van ieders schuld.

Praktijk

In de periode van eind januari - begin april zijn acht lessen gegeven als masterclass voor de hoogbegaafde leerlingen van 3 VWO op het *Corderius College*. Deze acht lessen werden gegeven in afwisselende samenstelling van student-docenten. In eerste instantie had ik aangegeven om alleen als inhoudelijke hulp aanwezig te zijn tijdens de lessen, maar uiteindelijk heb ik ook voor de klas gestaan. De lessen werden steeds gegeven door twee docenten die de hoofdverantwoordelijkheid hadden gedragen voor die betreffende lessen.

Tijdens de periode waarin de lessen gegeven werden, hadden we ook besprekingen over de lessen. Zo konden we bepaalde aspecten beter uitleggen of eruit laten. In het geval van mijn lessen moest ik er vaak opletten de lessen niet te theoretisch te maken. De balans tussen theorie en opdracht vond ik soms moeilijk om te bepalen. Zelf was ik als student theoretische lessen gewend en het voelde eerst raar om juist veel opdrachten te geven. Door de inbreng van de studenten van de educatieve opleiding kreeg ik steeds meer inzicht hoe een goede lessenserie voor de middelbare scholier in elkaar moet zitten. Uiteraard merkte ik dit ook aan de reacties van de leerlingen tijdens de lessen zelf. Alleen maar een blok theorie zonder een duidelijk einddoel sprak niet aan, de les moet een bepaald doel hebben om het voor de leerling interessant te houden. De leerlingen moesten de lessen uitdagend vinden.

Vervolg

Nadat de lessen gegeven waren aan het *Corderius College* volgde de tweede fase; het verbeteren en aanpassen van de lessenserie zodat ook andere middelbare scholen deze lessenserie konden gebruiken. Ik was niet alleen verantwoordelijk voor het maken van deze aanpassingen, ik deed dit in samenwerking met Marieke van Kemenade en Annemarije Visser.³ We hadden een verdeling gemaakt van de nieuwe tien lessen, maar we hebben vaak overleg gehad en elkaars lessen regelmatig bekeken en zo nodig aangepast. Aan de globale opbouw van de lessenserie hebben we niet veel veranderd. In de nieuwe opzet vallen de eerste drie lessen onder het politieonderzoek, de vierde les is het de beurt aan de pers en in de laatste vier lessen start het justitiële onderzoek. Dit justitiële onderzoek leidt uiteindelijk tot de rechtszaak, die wordt uitgevoerd in de laatste les.

In de nieuwe lessenserie is er aan de wijze van aanbieden vrij veel veranderd. De grootste ingreep was om het totale aantal lessen van 32 lessen naar 10 lessen terug te brengen. Verder hadden we bij het *Corderius College* te maken met hoogbegaafde leerlingen. Dit is niet meer van toepassing op het beoogde publiek van het lespakket dat wij uiteindelijk aanbieden. Verder is een verschil met het oude lespakket, dat er in het nieuwe lespakket geen Woord en Vraag van de Week meer zitten. Het Woord van de Week was een Middel Nederlands woord dat een thema introduceerde, dat relevant was voor de te geven les. De Vragen van de week waren geformuleerd door de leerlingen op het *Corderius College*. Tijdens de eerste les is er gevraagd welke vragen ze graag beantwoord wilden zien over de middeleeuwen. Vervolgens werd in de lessen erna per les een vraag behandeld.

³ Ook Marieke van Kemenade en Annemarije Visser hebben een individuele verantwoording geschreven. Marieke van Kemenade (2013) analyseerde de didactiek van de lessenreeks aan de hand van de niveaubepalingen van de Doorlopende Leerlijn Taal en de eindtermen voor het vak Nederlands. Annemarije Visser (2013) schreef over de gehanteerde literair-historische benaderingen, specifiek gericht op het didactiseren van historische literatuur.

Het vervolg zorgde direct al voor een reflectiemoment over het bestaande materiaal. Soms kon ik nog wat uitleg uitbreiden omdat ik te weinig begrippen of context had toegelicht. Bij het maken van de lessenserie was het belangrijk voor mij om mij bewust te zijn van mijn voorkennis. Ik heb een bepaalde voorkennis door mijn studie en sommige begrippen of verschijnselen legde ik nog te weinig uit. Om te reflecteren over het lesmateriaal was er ook nog een andere bron: de logboeken die de leerlingen gedurende de lesperiode bijhielden. In deze logboeken schreven de leerlingen hun meningen over de les.

Verantwoording

In deze verantwoording zal ik mijn keuzes toelichten aangaande de inhoudelijke invulling van de lessenserie. Ik heb een letterkundige achtergrond en zal dan ook voornamelijk kijken hoe we de middeleeuwse tekst in context hebben aangeboden. De opbouw van deze verantwoording is als volgt: eerst volgt er een theoretisch kader, waarin besproken wordt hoe er om gegaan kan worden met een middeleeuwse tekst in het literatuuronderwijs en de literatuurwetenschap. Vervolgens zal ik kijken hoe de tekst in context is behandeld in de lessen op het *Corderius College* en hoe de lesstof eruit ziet na de tweede fase van verbetering. Ik zal mijn keuzes toelichten en uitleggen hoe ik te werk ben gegaan om de leerling de tekst aan te bieden en ook de context voldoende aandacht te geven. Verder zal ik aandacht besteden aan de representatie van de middeleeuwen die wij gegeven hebben. Hierbij zal vooral worden gekeken naar les 1 'de *cold case*' en les 5 'Middeleeuwse liefdeswetten'. Is het gepresenteerde beeld compleet? Welke bronnen zijn gebruikt voor de lessenreeks? Kan er nog wat inhoudelijk worden aangevuld of moet er nog wat worden verbeterd? Uiteindelijk zal ik tot een conclusie komen of de lessenreeks een correct beeld geeft van de middeleeuwse tekst en of we voldaan hebben aan het doel om de tekst in context aan te bieden.

2.Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Het doel van onze lessenserie is de leerling kennis te laten maken met een Middelnederlandse tekst in context. Onze lessenreeks beslaat tien lesuren, hierdoor zal er waarschijnlijk in praktijk geen tijd overblijven voor ander letterkundig onderwijs in het blok. We hebben dan ook geprobeerd om andere teksten te introduceren zodat *de zaak V.* een rijk, aantrekkelijk programma is dat een docent Nederlands aan zal spreken. Ik heb geprobeerd andere literatuur erbij te betrekken om het zo met meer literatuurgeschiedenis te verrijken. Dit was niet altijd mogelijk, aangezien de lessenreeks wel binnen tien lesuren moest blijven en het primaire doel op een ander gebied lag. Om de inhoud en de lesdoelen in de gaten te houden die gelden voor het middelbaar onderwijs, is het boek *Toekomst voor de Middeleeuwen* (2000) van Hubert Slings geconsulteerd. Daarbij wordt gekeken naar de doelstellingen die gelden voor het VWO. Er is ook gekeken naar de definities en gangbare werkwijzen voor het bestuderen van een tekst in de literatuurwetenschap. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van het boek *Het leven van teksten* (2006) van Ann Rigney en Kiene Brillenburg-Wurth.

In het theoretisch kader besteed ik eerst aandacht aan de verschillende benaderingswijzen voor een primaire tekst en vervolgens aan de aanpakken om een primaire tekst in context aan te bieden. De primaire tekst hebben we gepresenteerd vanuit de invalshoek van een rechtszaak die de leerling zal helpen en enthousiast zal maken voor de primaire tekst.

2.2 De tekst

Hoe moet de Middelnederlandse tekst aan de leerling voorgesteld worden? Wanneer is de Middelnederlandse tekst geschikt voor literatuuronderwijs? Bij deze vragen wordt kort stil gestaan in het theoretisch kader. Er bestaat niet één richtlijn in het literatuuronderwijs. Maar er zijn veel opvattingen over verschillende benaderingswijzen van een tekst. Hubert Slings baseerde zijn onderzoek over het historisch literatuuronderwijs op de begrippen uit het CVEN rapport van 1996. Slings beschrijft in zijn boek dat er tot 1996 een grote vrijheid gold voor scholen, secties en domeinen om literatuuronderwijs in de praktijk vorm te geven.⁴ De wet aangaande het literatuuronderwijs bevatte alleen een globale doelstelling: 'Kennis en inzicht in de letterkunde.' Maar in 1996 kwamen er nieuwe gedetailleerde doelen, met concrete doelstellingen en sub-domeinen zoals literaire ontwikkelingen, literaire begrippen en literatuurgeschiedenis. Voor het literatuuronderwijs is echter wel de beschikbare tijd ineengekrompen. Hierdoor is er een vol programma. Een belangrijk voorbehoud voor het bekijken van deze doelen waarmee rekening gehouden moet worden, is dat deze niet direct zijn opgelegd aan lespakketten. De nieuwe wet bevat eisen die gelden voor 'eindtermen,' doelstellingen waaraan de leerling bij zijn eindexamen moet voldoen. Toch is een verkenning van deze doelen nuttig om te kijken in hoeverre het gemaakte lespakket *de zaak V.* inhoudelijk voldoet aan deze doelen voor literatuuronderwijs.

In de nieuwe eindtermen voor het literatuuronderwijs die vanaf 1998 gelden staat dat van de twaalf werken die gelezen moeten worden, er drie van voor 1880 bij horen.⁵ Populaire keuzen voor middeleeuwse werken zijn *Karel ende Elegast*, *Van den vos Reinaerde*, *Beatrijs*, *Mariken van Nieumegen*, de abele spelen en *Elckerlijc*. Van deze werken, zo merkt Slings op, zijn tot eind jaren zestig veel schooledities gemaakt.⁶ De beschikbaarheid en de kwaliteit van de edities van een tekst

⁴⁴ Slings, Hubert. 2000 *Toekomst voor de Middeleeuwen*. 148.

⁵ Deze termen zijn nog steeds geldig. De uitgebreide doelstellingen van domein E: literatuur, die Hubert Slings bespreekt, zijn inmiddels terug gebracht naar 1 pagina met 3 eindexamen termen. De nieuwe eindtermen zijn te vinden als bijlage 1.

⁶ Slings, 167.

zijn van invloed op de keuzes voor de gebruikte teksten. De editie moet bruikbaar zijn voor de leerling. De voorkeur gaat uit naar een editie waarin een vertaling van de Middelnederlandse tekst staat, want dit vergroot de begrijpelijkheid van historische literatuur. Volgens Marita Mathijsen (2003) draagt een goede editie bij aan de aantrekkelijkheid van de historische tekst. Mathijsen stelt dat je het de lezer best gemakkelijk kan maken, anders heb je het risico dat de lezer nog afhaakt voor hij goed en wel begonnen is.⁷ Voor het lessenpakket is gekozen voor het Middelnederlandse verhaal *De burggravin van Vergi*. Van de *Vergi* zijn niet veel vertalingen gemaakt, maar de bestaande editie met de vertaling en de Middelnederlandse tekst ernaast van Willem Wilmink (1997) is goed te gebruiken en laagdrempelig genoeg voor de leerling. Het is de vraag hoe het nieuwe lesmateriaal moet worden gepresenteerd aan de leerling: als oorspronkelijke tekst, in vertaling of allebei? Slings vindt de oplossing van deze vraag in de keuze voor een integrale vertaling. Met een integrale vertaling loopt de tekstbegrip van de leerling geen gevaar en verliest de leerling ook het feit niet uit oog dat de *Vergi* een Middelnederlandse tekst is. In een integrale vertaling staat links de oorspronkelijke Middelnederlandse tekst staat en in de rechterkolom een vertaling in het modern Nederlands. De editie van Wilmink is een voorbeeld van zo'n integrale vertaling.

Slings maakt het punt dat de leerling bovendien de formele esthetiek kan ervaren van de tekst, die de auteur met behulp van rijm en ritme in zijn tekst gelegd heeft.⁸ Op het *Corderius College* hadden we een opdracht die onder andere met aandacht voor deze formele esthetiek kon worden opgelost. De leerlingen kregen de opdracht om negen fragmenten van de Middelnederlandse tekst in de goede volgorde te zetten. Deze negen fragmenten waren uitgekozen omdat bij de opeenvolgende fragmenten het eindrijm van de laatste en eerste zin samen een rijmpaar vormden. We dachten dat ze wellicht dit eindrijm door zouden krijgen en zo de volgorde konden bepalen. In de praktijk hadden ze echter geen oog voor het eindrijm als indicatie voor de volgorde. Dit kwam wellicht ook omdat dit eindrijm niet bij alle opeenvolgende fragmenten zat.

Slings zegt over het selecteren van de primaire tekst: "De te kiezen tekst heeft idealiter zoveel erkende literaire kwaliteit dat het een genoegen is om hem te lezen, maar biedt tevens voldoende aanknopingspunten voor bijvoorbeeld historische bewustwording en literaire competentie."⁹ In de *Vergi* komen meerdere thema's aan bod die tot de verbeelding van de leerling kunnen spreken. In zijn boek geeft Slings een korte opsomming van hoe een tekst op verschillende wijzen benaderd, begrepen en gewaardeerd kan worden:

- vanuit de lezer
- vanuit de opvatting van de auteur
- biografische gegevens
- de maatschappelijke context
- de conventies die voor het betreffende genre gelden
- tijdgenoten e.d.¹⁰

Dit zijn verschillende benaderingswijzen. Daarbij moet in gedachten gehouden welke aanpak leerlingen gemotiveerd houdt en bovendien wetenschappelijk verantwoord is. Leesmotivatie is een belangrijk punt om een leerling 'mee te krijgen' in de les. Een goede benadering van een tekst kan hier aan bijdragen.

⁷ Mathijsen, M. 2003 'Een knieval voor de luie lezer? Hertaling als enig redmiddel voor historische literatuur'. In: *Nederlandse letterkunde*. 119.

⁸ Slings, 176.

⁹ Slings, 169.

¹⁰ Slings, 150.

In het artikel 'Even boven het evenwicht' schrijft Wam de Moor over de opvattingen van literatuurdidacticus Armand van Assche. Van Assche heeft onder andere geschreven over een goede benadering van historische teksten. Van Assche constateert in de praktijk van het literatuuronderwijs twee tegenovergestelde richtingen: actualisering en historisering.¹¹ In de aanpak van historisering is de aandacht vooral op de context van de tekst gericht en legt men contrasten tussen het toen en nu. Joop Dirksen legt de opvattingen van Van Assche verder uit, in het geval van actualisering wordt er gebruik gemaakt van een moderne vertaling. Daarnaast wordt de historische tekst naar het wereldbeeld van de leerling verplaatst. Dan kan de leerling de tekst in een moderne situatie voorstellen en de problematiek in een actueel jasje steken zoals dramatisering en klasdiscussie.¹² Van Assche stelt dat deze twee richtingen gecombineerd voor goed literatuuronderwijs zorgen: "Eerst iets doen met de actuele beleving door de leerling en zijn verwachtingshorizon; dan komt, met deze opgebouwde ervaring als achtergrond, de historische interpretatie; en tenslotte is er 'de poging de historische horizon met de actuele te versmelten'." ¹³

De keuze voor een rechtszaak is een voorbeeld van actualisering, de *Vergi* wordt niet op een traditionele manier aangeboden. De aanpak ligt in lijn met actualisering van tekst, de historische tekst wordt in het lessenpakket als 'de Zaak V' naar het nu verplaatst. Er werd begonnen met een vermelding van een moord, dit zorgde ervoor dat de leerlingen direct aandacht hadden voor de les. Bij de keuze van de rechtszaak zijn er wel gevolgen waarbij stil moet worden gestaan. De tekst werd zo op een kunstmatige manier gepresenteerd, een manier die wij als docententeam hebben gemaakt. Het aanbieden van de tekst gebeurt niet op de manier waarop de tekst is overgeleverd in de handschriften of in edities wordt gepresenteerd. Aan de ene kant is dit positief, de leerlingen op het *Corderius College* waren steeds enthousiast bezig. Aan andere kant is het wel belangrijk dat ze de lessen ook wel als literatuuronderwijs zagen. In de tweede les vroeg een leerling mij of ik van de recherche-opleiding kwam of in ieder geval politievakken had gevolgd. Dit had ik uiteraard niet, maar hij was overtuigd dat we van zo'n opleiding kwamen en niet vanuit een letterkundige kant. Deze leerling was niet aanwezig geweest in de eerste les en had de introductie van docenten gemist, waarin wel duidelijk werd verteld van wat voor opleidingen we kwamen. Nog een voorbeeld van het gevolg van onze actualiserende aanpak in de rechtszaak: in de derde les vroeg een leerling mij nadat we aan de primaire tekst waren begonnen, verbaasd: "Maar is dit dan een tekst? Is het niet eens echt gebeurd? Is het gewoon fictie?"

Het presenteren als rechtszaak en als een *cold case* werkte om de leerling enthousiast te maken en tegelijkertijd zich goed te laten inleven in de tekst. Maar in de vernieuwde versie van het lessenpakket hebben we duidelijker geprobeerd te verwerken dat de *Zaak V* echt om een tekst gaat, die in verschillende vormen en edities bestaat. In de nieuwe les 1 komt dit direct al aan bod door de twee handschriften te bespreken waarin de Middelnederlandse tekst is overgeleverd.

2.3 De tekst in context

In de gehele lessenserie is er voor gekozen om veel aandacht te richten op de context. De context hielp om de tekst te begrijpen en dat hielp weer bij het uiteindelijke doel: namelijk het eerlijk en volledig ingelicht kunnen berechten van de personages in de rechtszaak. We wilden de literatuur in 'context' zetten van de omgeving waarin de tekst tot stand is gekomen. In *Het leven van teksten* is de volgende beschrijving gegeven van historische context: "De omgeving zoals deze gevormd wordt

¹¹ Moor, Wam de. 1991 'Even boven het evenwicht: In memoriam Armand van Assche'. In: *Tsjip/Letteren*. 15.

¹² Dirksen, Joop. 1997 'Moeder, waarom geven wij literatuurgeschiedenis?': Literatuurgeschiedenis in de tweede fase' In: *Tsjip/Letteren*. 25.

¹³ De Moor, 18.

door een bepaalde cultuur op een bepaald historisch moment.”¹⁴ Onder de term ‘cultuur’ wordt verstaan: “een systeem van opvattingen, normen en waarden en praktijken waarmee groepen mensen betekenis verlenen aan hun wereld.”¹⁵ Literatuurwetenschap is deels een historische wetenschap, omdat de conventies van de tijd verwerkt zitten in de bestudeerde teksten. Literatuur kan zo bijvoorbeeld werken als middel voor culturele herinnering. Omdat de teksten toegang geven tot schrijf- en zienswijzen uit een andere tijd. In *Het leven van teksten* wordt beschreven hoe de literatuur belangrijk is als betekenisdrager voor mensen: “(..) literatuur [is] een culturele praktijk met een eigen dynamiek en met verschillende dimensies: de teksten zelf, de betekenis van deze teksten voor de lezers en de sociale organisatie die regelt wie wat leest en schrijft.”¹⁶

Stephen Greenblatt is een literatuurwetenschapper en bedenker van de stroming *New historicism*. Onder het historicisme wordt verstaan: “een wetenschappelijk filosofisch standpunt dat de cultuur en samenleving vooral vanuit een historisch perspectief wil benaderen: culturele producten worden onderzocht als onderdeel van een ontwikkeling of historisch proces.”¹⁷ Ann Rigney beschrijft de tendens in de waardering van het historicisme. In de negentiende eeuw staat de historische benadering hoog in het vaandel. Echter in de twintigste eeuw, stelt Rigney, kreeg de historische dimensie van de literatuur weinig aandacht in de theoretische reflectie.¹⁸ De historische benadering van de literatuur wordt in de 21^{ste} eeuw weer als belangrijk beschouwd. Belangrijke punten van de *New historicism* zijn dat de literatuur gezien wordt binnen het bredere verband van de cultuur en niet als een opzichzelfstaand verschijnsel. Een andere pijler van deze stroming is dat men bewust is: “[van] de actieve rol van de hedendaagse historicus in de constructie van het geschiedbeeld: alleen doordat hij zijn bronnenmateriaal selecteert en interpreteert vanuit hedendaagse kaders slaagt een historicus erin om een historische context voor de literaire tekst te (re)construeren.”¹⁹

Greenblatt stelt vast dat in literaire teksten, meer dan welke teksten ook, toegang wordt gegeven tot een andere wereld. Hij geeft daarvoor als verklaring dat fictionele teksten geen specialistische kijk op de wereld verwoorden: “Waar een juridisch stuk dat verslag doet van een bepaald proces gericht is op één bepaald soort informatie, daar neemt fictie vaak veel meer details van het alledaagse leven in zich op.”²⁰ In het lessenpakket *de zaak V* is de primaire tekst aangeboden via de invalshoek van een specialistische kijk van de politie, pers en justitie. Juist door die invalshoek behandelden we de middeleeuwse cultuur via verschillende onderwerpen.

Een belangrijk argument over de cultuur in de literatuur is de zogenaamde ‘conserverende werking’. Rigney stelt: “De literatuur reproduceert de bestaande cultuur en heeft dus een ‘conserverende’ werking. Zij representeert en herhaalt gangbare zienswijzen en legt deze vast. Literatuur is op die manier normbevestigend, volgens Rigney, en helpt bepaalde zienswijzen te reproduceren en als ‘normaal’ te doen overkomen.”²¹ Een voorbeeld van de normbevestigende werking van literatuur is de ridderroman. De ridderroman functioneert in de hoofse cultuur, zoals besproken wordt in les 5. De idealen die in de literatuur voorkomen, gelden ook in de hoofse cultuur. Voor de middeleeuwse lezer is de fictionele wereld van de ridders een herkenbare wereld. Het

¹⁴ Ann Rigney & Kiene Brillenburg Wurth. 2006 *Het leven van teksten. Een inleiding tot de literatuurwetenschap*. 296.

¹⁵ Rigney, 297.

¹⁶ Rigney, 39.

¹⁷ Rigney, 312.

¹⁸ Rigney, 312.

¹⁹ Rigney, 312.

²⁰ Rigney, 327.

²¹ Rigney, 307.

gedrag van de ridders is 'normaal' binnen de verhaalwereld en voelt daarom eveneens 'natuurlijk' voor het middeleeuwse publiek. Maar voor het hedendaagse publiek voelt het gedrag van de personages niet als natuurlijk. De leerlingen kwamen in aanraking met situaties in de verhaalwereld die heel nieuw voor hen waren. Ze hadden eerst geen kennis van de hoofse cultuur. Tijdens *de zaak V*. probeerden we ze niet alleen in te lichten over deze cultuur, maar ze ook zich in te laten leven in deze andere cultuur. Bijvoorbeeld door de liefdesquiz, waarin ze zich moesten inleven in de middeleeuwse mens en vanuit dat oogpunt antwoorden geven. Slings staat stil bij de voordelen van historiseren:

Ten eerste staat het middeleeuwse wereldbeeld ver af van het tegenwoordige, zodat de leerling kennismakt met mensen met een heel andere belevingswereld; op die manier leert hij zijn eigen opvattingen en stellingnames relativiseren.(...) Vanzelfsprekend is het nastreven van historische bewustwording niet het enige legitieme argument voor historisch literatuuronderwijs. Het is mijns inziens echter wel het voornaamste, omdat het de meeste toegevoegde waarde biedt: het is een maatschappelijk relevante doelstelling die aan de hand van hedendaagse literatuur veel minder goed te bereiken is.²²

De lezer komt in de literaire teksten van een ander tijdperk verouderde opvattingen tegen, zo ook in de *Vergi*. Maar van de leerling wilden we niet alleen maar de reactie van 'wat waren die middeleeuwen rare personen'. Daarom is er in de lessenserie veel aandacht en tijd ingeruimd voor de leerling om zich in te leven in de primaire tekst en in de cultuur eromheen. Het gevaar van contextualisering is echter dat het literatuuronderwijs een geschiedenis les wordt. Lia van Gemert (2002) stelt dat dosering vereist is in de toelichtingen van de maatschappelijke en artistieke achtergrond.²³ Sinds de jaren zestig, aldus Van Gemert, heeft er een belangrijke accentverschuiving plaatsgevonden in de bestudering van literatuurgeschiedenis. Deze verschuiving heeft de nadruk gelegd op de context van de literatuur. De ideologieën van de auteur worden veelal bestudeerd: "Welke beeldvorming over hun eigen cultuur en andere culturen stralen ze uit, welke opvattingen over godsdienst, politiek, handel en sociale verhoudingen?"²⁴ Literatuurgeschiedenis is pluriformer geworden.

²² Slings, 160-161.

²³ Gemert, van, L. 2002 'De canon voorbij. Nieuwe kansen voor de historische literatuur'. In: *Tsjip*/Van Gemert, 26.

²⁴ Gemert, van, 24.

3. Verantwoording

De acht lesdagen die op het *Corderius College* zijn gegeven, hebben we aangepast en verwerkt in tien nieuwe lessen. In dit hoofdstuk bespreek ik via de tien nieuwe lessen de inhoud van het lessenpakket. Als er gesproken wordt over de eerste fase of de oude versie, refereer ik naar de lessen zoals ze gegeven zijn op het *Corderius College*. Wanneer er over de tweede fase of nieuwe versie gesproken wordt, refereert de term aan de lessen die uiteindelijk als eindproduct zijn afgeleverd. Over het geheel gezien zal er voornamelijk aandacht zijn voor de lessen hoe ze op het *Corderius College* gegeven zijn, omdat de gebruikte bronnen sindsdien vaak niet veranderd zijn.

3.1 Les 1 De cold case

Deze les was de introductie van *de zaak V*. Zoals eerder genoemd is er voor gekozen om in deze les niet direct de gehele tekst van *De burggravin van Vergi* te geven. Als startpunt was voor ons belangrijk om zowel de leerling te boeien als een goede basis te leggen voor de behandeling van de middeleeuwse tekst. In de introductie van de *zaak V* staat dat de zaak zich afspeelde in Nederland in het jaar 1315. Wetenschappelijk gezien valt dit natuurlijk te betwisten. Het oorspronkelijk Franse verhaal speelt zich af in Frankrijk en is al eerder opgeschreven in Franse handschriften. Het Middelnederlandse verhaal is vertaald naar de Oudfranse tekst. De Middelnederlandse tekst is overgeleverd in twee handschriften: het handschrift- Van Hulthem en het handschrift- Gent. In het handschrift- Van Hulthem staat het jaartal 1315. Dit jaartal staat daar niet als aankondiging van wanneer het verhaal zich heeft afgespeeld, maar als bevestiging dat het verhaal op 4 mei 1315 is opgeschreven. Het wordt aangenomen dat deze versregels (1120-1124) waarin de datum vermeld wordt, afkomstig zijn van de Middelnederlandse dichter en dat dit nog niet in de Oudfranse tekst stond.²⁵

Powerpoint 'De cold case'

In deze les hebben we aandacht voor de Middelnederlandse tekst, die is overgeleverd in de twee handschriften, onder de noemer van het bronnenmateriaal. Als een van de leerdoelen hebben we dan ook: 'De leerlingen kunnen de twee overgeleverde handschriften waarin *De burggravin van Vergi* is opgetekend benoemen.' We begonnen de les op het *Corderius College* met een PowerPoint waarin op de tweede dia zowel een bladzijde te zien was van het handschrift- Van Hulthem als een bladzijde van het handschrift- Gent.²⁶ Om het bronnenmateriaal te ontcijferen was er eerst theoretische kennis nodig over de handschriften. De Middelnederlandse tekst is zonder achtergrondkennis niet meteen te lezen. Om dit te illustreren werd er een fragment uit het handschrift- Van Hulthem en een fragment uit het handschrift- Gent getoond in de presentatie.²⁷ Deze fragmenten gaven ongeveer dezelfde regels weer. Deze fragmenten dienden enerzijds ter illustratie van de kleine inhoudelijke verschillen in de tekstversies. Anderzijds toonden deze fragmenten het verschil in leesbaarheid van het schrift. Voor de juiste Middelnederlandse regels van de handschriften is gebruik gemaakt van de teksteditie van R. Jansen-Sieben.²⁸

²⁵ Wilmink (1997) maakt hiervan een notitie in zijn vertaling op pagina 85.

²⁶ De afbeelding van het handschrift- Van Hulthem was afkomstig van site:

<http://www.literatuurgeschiedenis.nl/lg/middeleeuwen/literatuurgeschiedenis/lgme046.html>

De afbeelding van het handschrift- Gent was gehaald uit het fotoarchief van Universiteit Utrecht.

²⁷ De afbeelding van de regels zijn geknipt uit foto's van beide handschriften. De afbeelding van de regels uit het handschrift - Van Hulthem komt uit de facsimile uitgave (1999) en de afbeelding van handschrift-Gent is geknipt uit de foto van het fotoarchief van Universiteit Utrecht.

²⁸ Jansen-Sieben, R. 1985 *De borchgravinne van Vergi*. Utrecht: H&S Uitgevers. De fragmenten zijn: handschrift- Van Hulthem: p. 54, vers 836-88. Handschrift- Gent, p. 82, vers 489-490.

Een ander leerdoel, gericht op de context van de primaire tekst, was: 'De leerlingen kunnen de zes stappen van het productieproces van een middeleeuws handschrift beschrijven'. In de introductie van de handschriften was al gezegd dat handschriften unieke, arbeidsintensieve producten waren, waarvoor verschillende mensen samenwerkten om tot één eindproduct te komen. Tot de uitvinding van de boekdrukkunst (in de vijftiende eeuw) werd elk boek met de hand geschreven. In de PowerPoint is de arbeidsgang van het maken van een handschrift met zes miniaturen geïllustreerd.²⁹ De informatie over handschriften en de stappen die nodig zijn om een handschrift te maken komen uit *Handgeschreven wereld*.³⁰

De keuze om handschriften zo onder de aandacht te brengen, heeft ermee te maken dat de leerlingen de historische context op deze manier voor zich konden zien waarin de primaire tekst functioneerde. Er was geen vertaalde editie in gedrukte letters op wit papier, maar de tekst verscheen in een handschrift in een schrift dat niet direct te lezen is voor een ongeïllustreerd oog. De leerling kreeg op deze manier een beeld van de middeleeuwse schriftcultuur. Één van belangrijkste stappen die je moet maken om met handschriften om te gaan is het vertaal- en editieproces. Het was belangrijk dat de leerlingen zich daar bewust van werden. Slings is van mening dat het van groot belang is dat leerlingen kennis maken met handschriften waarin de Middelnederlandse teksten zijn overgeleverd:

Weliswaar is het grootste deel van de Middelnederlandse canon overgeleverd in handschriften en drukken die niet of slechts karig geïllumineerd zijn, maar ook daar kan een op ware grootte afgedrukte perkamenten folium de leerling bepalen bij het bijzondere feit dat die bladzijde zo'n zevenhonderd jaar geleden door een middeleeuwse mens is volgeschreven in een taal die een directe voorouder is van de onze, en met woorden die ook ons nog iets te zeggen hebben.³¹

In de les op het *Corderius College* hadden wij ook een stuk ongeschreven perkament meegenomen om te laten zien en te laten voelen. Het stuk perkament was een tastbaar voorbeeld van het materiaal dat al in de middeleeuwen werd gebruikt voor boeken. Nog een groot historisch verschil met tegenwoordig is dat de kopiist niet zelf de teksten verzong. Zoals de naam 'kopiist' al doet vermoeden, kopieerde de kopiist alleen vanuit bestaande werken. Originele handschriften, geschreven door de auteur zelf, zijn uiterst zeldzaam. De miniatuur die hieronder als derde te zien is, laat goed zien dat de kopiist vanuit een ander voorbeeld aan het schrijven was.



Bron afbeeldingen: <http://www.literatuurgeschiedenis.nl/lg/middeleeuwen/terzijde/lgme061.html>

²⁹ De miniaturen kwamen van de site literatuurgeschiedenis.nl, maar staan ook in het boek 'Handgeschreven wereld' op pagina 32.

³⁰ Hogenelst, D. & Van Oostrom, F. 1995 *Handgeschreven wereld: Nederlandse literatuur en cultuur in de Middeleeuwen*. 16-17, 29-34.

³¹ Slings, 179.

Verder kwam in de presentatie nog kort aan bod hoe handschriften verloren kunnen gaan. In het geval van het handschrift- Gent liet de informatie goed zien dat in de overlevering een hapering kan zitten, aangezien er tegenwoordig maar drie pagina's bewaard zijn gebleven. Daarnaast kwam er ter sprake wat voor status de handschriften hadden in de middeleeuwen, omdat de status van handschriften zo afwijkend was van de status van een boek van tegenwoordig. Een inhoudelijke aanvulling van de PowerPoint kan het noemen van een prijs van een handschrift zijn. Dat laat dan concreet zien hoe duur en kostbaar een handschrift was. Als laatste staat in de PowerPoint meer informatie over de twee handschriften waarin het verhaal *De burggravin van Vergi* staat. Informatie over de handschriften is gehaald uit *De handschriften van de Middelnederlandse ridderepiek* (1988) van H. Kienhorst. De informatie over het handschrift- Van Hulthem, zoals de uitleg van de naam, is gehaald uit *Middelnederlandse handschriften uit Europese en Amerikaanse bibliotheken* (1972) van J. Deschamps.³²

Vanwege de gewenste dosering van informatie is er bepaalde informatie weggelaten. We hebben bijvoorbeeld de lokalisering van de handschriften achterwege gelaten. Eveneens is er verder niet ingegaan op de discussie over de mogelijke gebruiksfunctie van het verzamelhandschrift- Van Hulthem. De informatie dat er meer teksten in een handschrift staan en wat voor soort teksten dit zijn, zit wel in de presentatie. Op het *Corderius College* reageerden de leerlingen verbaasd dat in het handschrift- Van Hulthem wel 214 teksten staan met onder andere gedichten, toneelstukken, gebeden en spreuken.³³ Handschriften bestaan vaak niet uit één verhaal, wat in een modern boek meestal wel het geval is. Voor *de zaak V.* is het verder van belang in welke handschriften de tekst volledig overgeleverd is en welke niet. Zo krijgen de leerlingen ook de informatie hoe er tegenwoordig om moet worden gegaan met de twee handschriften waarin de tekst overgeleverd is.

Een aspect van de teksttraditie in de middeleeuwen dat niet aan orde gekomen is, is het feit dat er een grote orale vertelcultuur was. Dat handschriften eerst zeldzaam waren en niet iedereen ze kon lezen, betekende niet dat verhalen zich niet verspreidden. Het vertellen van verhalen door de professionele vertellers en het voorlezen uit handschriften was een veelvoorkomende activiteit. Voor deze les was echter de insteek om het bronnenmateriaal te bestuderen en te begrijpen. Het was niet direct relevant voor de verwerking van het verhaal om te vertellen over de orale cultuur.

Vertaalopdracht

Op het *Corderius College* hebben we deze les als derde gegeven. In deze les maakten de leerlingen niet alleen de vertaling van het Middelnederlands, maar maakten ze eerst een afschrift van tien regels van het handschrift- Gent. Door de beperkte tijd moesten er keuzes gemaakt worden in wat we van de les overnamen in het verbeterde lespakket. Voor de historische context was het in ieder geval nodig om de PowerPoint te behouden. Bij de vertaalopdracht is er uiteindelijk voor gekozen om het transcribeergedeelte te laten vervallen. Het lezen van een handschrift komt nog terug in de PowerPoint. Zo leert de leerling wel wat nodig is om van een handschrift een moderne vertaling te maken. Voor de nieuwe les is een ander stuk van het verhaal gekozen, omdat het de start van de zaak is, in plaats van de derde les. Er is voor gekozen om fragmenten van het einde te vertalen.

In het dossierstuk 1.1 staan de 15 fragmenten van 5 regels. De leerlingen krijgen allemaal 5

³² Er zijn ook meer recente publicaties over het handschrift- Van Hulthem zoals de lopende ontwikkeling van de reeks *Middeleeuwse verzamelhandschriften uit de Nederlanden* of *'S levens felheid in één band: het handschrift- Van Hulthem* van Ria Jansen-Sieben (1999)

³³ Deschamps, J. 1972. '43. Het handschrift - Van Hulthem'. In: *Middelnederlandse handschriften uit Europese en Amerikaanse bibliotheken*, 133.

regels Middelnederlands die ze moeten vertalen. Bij het vertalen moesten er verschillende keuzes gemaakt worden over wat de doelstelling moet zijn van de vertaling. Moet het een letterlijke of meer vrije vertaling worden? We hebben ervoor gekozen om voor een letterlijke te gaan. In eerste instantie was het plan om als antwoordmodel de vertaling van Willem Wilmink te geven. Deze wijkt echter per regel behoorlijk af; sommige regels vat hij samen in de regel erboven, andere regels verandert hij om in zijn vertaling een rijmschema aan te kunnen houden. Daarom kwamen we tot de conclusie dat we zijn vertaling niet konden gebruiken voor de vertaalopdracht. De vertaling die de leerlingen gaan maken, is echt per regel, zodat ze goed per woord konden zien hoe die vertaald werd in een nieuwe zin. Er is een letterlijke vertaling gekomen. Doordat er een letterlijke vertaling is aangehouden, lopen niet alle zinnen helemaal goed in het modern Nederlands.

Naast het leerdoel van het Middelnederlands vertalen was er nog het leerdoel: 'De leerlingen kunnen drie kenmerken van de Middelnederlandse geschreven taal toepassen bij hun vertaling: 'clisis', 'vocaalverlenging' en 'tweeledige negatie''. Deze begrippen werden in de PowerPoint al uitgelegd voordat de leerlingen aan de vertaling begonnen. De uitleg van deze begrippen kwamen uit het boek *Nederlands: van Middeleeuwen tot Gouden Eeuw* van M. Mooijaart en M. van der Wal (2011).³⁴ De drie begrippen: 'clisis', 'vocaalverlenging' en 'tweeledige negatie'' zijn geïllustreerd met voorbeelden uit de vertaalopdracht. We hebben gekozen voor deze begrippen, omdat deze verschijnselen veel voorkwamen in de fragmenten en omdat deze begrippen niet makkelijk te herkennen zijn voor een beginner in Middelnederlands. In de PowerPoint staan de begrippen in simpele bewoordingen voor de leerling.

Het was altijd de intentie om handschriften in de lessenreeks te hebben, maar als bewijsmateriaal was dat lastig om te bewerkstelligen. Op het *Corderius College* was dit les 3 en werkten wij eerst vanuit de insteek dat de tekst niet compleet was en de leerlingen om die reden moesten ontcijferen om er achter te komen wat er precies gebeurd was. Aan het einde van de les kwam aan het licht dat er een moderne vertaling van de gehele tekst beschikbaar was. Dit riep verontwaardiging op bij de leerlingen. Aangezien het belangrijkste doel was de leerling kennis te laten maken met een Middelnederlandse tekst in context, was een stuk tekstbehandeling in zowel de handschriftvorm als de Middelnederlandse tekst wel nodig. In de opzet van de nieuwe lessenserie is vanaf les 1 ook de vertaling van Wilmink in beeld, zodat er geen verwarring ontstaat over het feit dat er al een vertaalde versie bestaat.

3.2 Les 2 De crime scene

Les 2 is een duidelijk vervolg van les 1. De leerlingen hebben de fragmenten vertaald en moeten in deze les de vertaling nakijken. Daarna volgt een klassikale bespreking van de fragmenten. De fragmenten waren zo gekozen dat er beschrijvingen in staan over de personages, de ruimtes en de gebeurtenissen. De leerlingen maken naar aanleiding van de vertaalde gegevens een proces verbaal. In deze les zijn ze vooral bezig op verhaalniveau en komen erachter wat het einde is van het verhaal. Na les 1 hebben de leerlingen ook huiswerk gekregen om het begin van de *Vergi* te lezen in de vertaling van Wilmink. De hele tekst is in drieën opgedeeld en als huiswerk opgegeven voor les 2, les 3 en les 4. De tekst heb ik opgedeeld in leesfragmenten en de bijbehorende leesvragen bedacht. Deze leesvragen zijn allemaal inhoudelijk op de primaire tekst gericht.

³⁴ Mooijaart, M. & Van der Wal, M. 2011 *Nederlands: van Middeleeuwen tot Gouden Eeuw: Cursus Middelnederlands en Vroegnieuwlands*. 26-31, 83-84.

3.3 Les 3 Daders en slachtoffers.

In les 3 is er een kennismaking met de verschillende standen van de maatschappij. De middeleeuwse samenleving bestond niet uitsluitend uit nobele ridders en edele vrouwen, die bereid zouden zijn te sterven voor de liefde. In de *Vergi* is alleen maar te lezen over de adel, maar het is belangrijk dat de leerlingen ook kennis maakten met de andere standen. Voor de informatie in de PowerPoint zijn verschillende bronnen gebruikt.³⁵ Onderwerpen die aan bod komen zijn: de drie standen (boeren, adel en geestelijkheid) en de indeling van de maatschappij (de stad, het klooster en het kasteel). In het dossierstuk 3.1 zijn er fragmenten uit twee secundaire teksten over de omgangsvormen aan het hof.

Deze les heeft aandacht voor de vier belangrijkste personages in de *Vergi*. In het leesfragment dat de leerlingen voor deze les hebben opgekregen, staat veel informatie over deze personages. Als leesvraag hebben de leerlingen de opdracht gekregen om informatie over deze personages te markeren en in een schema te zetten. Na de cultuurhistorische context en het informatiedossier over hoofsheid, moeten de leerlingen nadenken over de personages in de tekst. Daarbij moeten ze een schema invullen waarin ze zaken zoals de taken, posities en functies van de personages zetten. Ook is er aandacht voor de beschrijving van de personages; zowel het innerlijk als uiterlijk. Als laatste kijken de leerlingen naar de onderlinge relaties tussen de verdachten. Dit was belangrijk voor de *zaak V..* Op het *Corderius College* hebben we minder bij deze verhoudingen stil gestaan. Deze verhoudingen zijn belangrijk voor het analyseren van het verhaal. Omdat de hertogin hoger in rang stond dan de burggravin, is het niet geheel verwonderlijk dat de hertogin dacht dat aan haar de liefde van de ridder toekomt. Maar hij wijst haar af voor een vrouw van mindere rang. Door het nieuwe leesschema is er meer aandacht voor de verhoudingen.

3.4 Les 4 De pers

Op het *Corderius College* is er in deze les aandacht besteed aan het fenomeen van de kruistochten. Op dit onderwerp is gekomen omdat de hertog in het einde van de *Vergi* een tempelier wordt:

Entie hertoghe om dat	De hertog had zo'n verdriet,
Hadde den rouw soe groet,	zijn wroeging was zo groot
Datse om sinen wille doot	om zijn aandeel in hun dood
Waren, heeft 't cruce ontfaen,	dat hij onder het heilige kruis
Ende voer over zee saen,	over zee voer: ver van huis:
Daer hi wert tempelier,	de hertog werd Tempelier
Ende liet al sijn heerscap hier,	liet zijn macht en rijkdom hier,
Daer leidde hij een heilich leven	hij leidde een vroom leven
Ende hevet dese werelt begeben.	door de wereld op te geven. ³⁶

In de passage is te lezen hoe de hertog 'heeft t cruce ontfaen': 'het kruis ontving.' Dit betekent dat hij kruisvaarder is geworden. Wie het kruis ontving, verplichtte zich als pelgrim naar het heilige land te reizen. In de passage is te lezen dat de hertog zo'n groot verdriet en wroeging had, dat hij boete wil doen. Hij is bewust van zijn aandeel in de tragische afloop van de liefdesrelatie tussen zijn nicht, de burggravin en de ridder. Dit idee van boetedoening was ook relevant voor het uiteindelijk

³⁵ De secundaire bronnen zijn: M. Huig & D.F. Lunsingh Scheurleer (1994). *De middeleeuwen*, Martin de Bruijn (2000). *Leven in het jaar 1000* en J. van Gestel (1999). *Zo was het leven in de riddertijd. Middeleeuws Europa 800-1500*.

³⁶ Wilmink, 85. Regels: 1099-1107.

oordelen in de rechtszaak over de mate van schuld van de personages. Naar aanleiding van deze passage over de hertog hadden we deze les opgezet.

De PowerPoint 'Kruistochten'

Eerst werden de volgende zaken in de PowerPoint besproken: de aanleiding voor het ontstaan van de kruistochten, de omstandigheden tijdens de kruistochten, de orde van de tempeliers en de motivaties die mensen hadden om op kruisvaart te gaan.³⁷ Tussen deze theorie door hadden we twee korte fragmenten uit de film *Kruistocht in spijkerbroek*, waar in het eerste fragment werd geïllustreerd hoe zwaar de omstandigheden konden zijn. In een tweede fragment werd duidelijk verteld waarom de hoofdrolspeelster boete doet door met de kruistocht mee te lopen.³⁸ Als laatste werden in de presentatie twee passages uit het werk *'Rovers, Christenhonden, Vrouwenschenners': De kruistochten in Arabische kronieken* (1986) gebruikt, waarin Amin Maalouf de kruistochten vanuit Arabische ogen beschrijft. Deze passage liet kort zien hoe er gekeken werd naar de Westerse mensen die op kruistocht gingen naar Jeruzalem. Het is te betwijfelen of een passage uit een kroniek geschikt is voor deze lessenserie. Een kroniek is een heel ander soort literatuur dan een ridderroman en het genre was ook niet relevant om te introduceren.

De nieuwsitems

Na de PowerPoint met de theorie, lieten we de leerlingen nieuwsitems maken. Daarbij was op het *Corderius College* de opdracht:

Vertel: tijdens de ochtendvergadering hebben jullie aandacht besteed aan de hertog die op kruistocht gaat. Jullie weten waar hij heen gaat en hoe zo'n kruistocht eruit zal hebben gezien. (...) Ieder researchteam maakt een item over de vermiste hertog. Omdat deze vergadering als doel heeft ervoor te zorgen dat iedereen zich kan inleven in de zaak, zal ieder team de vermissing vanuit een ander perspectief bekijken. Hiervoor maken we gebruik van het format van vijf bekende tv-programma's.³⁹

Het maken van een nieuwsitem over de hertog die op kruistocht ging, was eigenlijk te moeilijk. Door de informatie van de presentatie hadden de leerlingen wel een beeld bij kruistochten, maar in de tekst van *Vergi* werd zelf helemaal niks gezegd over hoe het de hertog verging op de kruistocht. De leerlingen hadden te weinig informatie om de tekst te kunnen vertalen naar een nieuwsitem. Uiteindelijk is er in de nieuwe les 4 gekozen om de nieuwsitems te maken over het einde van het verhaal. Het einde van het verhaal hebben de leerlingen dan helemaal gelezen in de vertaling van Wilmink en de leerlingen kunnen daar dan goed mee aan de slag.

Kruistochten en bedevaarten maken zeker deel uit van geschiedenis van de middeleeuwen, alleen zijn deze niet zeer relevant voor *De burggravin van Vergi*. Naast de eerder genoemde passage werd er in de tekst niet gerefereerd aan 'op kruistocht gaan' en was dat ook niet belangrijk voor de tekstverwerking. Het idee van 'op boetedoening gaan' was vooral interessant omdat zo over een

³⁷ Voor de historische informatie over de kruistochten is gebruik gemaakt van: *Opgelegde bedevaarten. Een studie over de praktijk van opleggen van bedevaarten (met name in de stedelijke rechtspraak) inde Nederlanden gedurende de late middeleeuwen. Ca. 1300-ca.1550* (1987) van Jan van Herwaarden en *Krijgers voor god: De orde van de tempeliers in de Lage landen 1120-1312* (2007) van Michel Nuyttens.

³⁸ De film *Kruistocht in spijkerbroek* (2006). Fragment 1 is te vinden op minuut: 41.10-45.38, Fragment 2 op minuut: 21.47-24.18.

³⁹ Uit de docentenhandleiding van les 4, zoals die gegeven was op het *Corderius College*.

straf werd gesproken die de hertog zou kunnen krijgen. Maar de kruistochten waren niet zozeer van belang om de tekst in juiste historische context plaatsen. Van Gemert waarschuwde al voor de valkuil van het geven van teveel context, waardoor de les meer een geschiedenisles lijkt.⁴⁰ Deze les had als geschiedenisles kunnen werken, maar als literatuuronderwijs was het minder relevant. Om het geschikt te maken voor literatuuronderwijs was er meer aandacht besteed kunnen worden aan andere Middelnederlandse teksten waar het onderwerp van kruistochten in voorkwam. Het motief van op bedevaart gaan als boetedoening zit in verscheidene werken. Tijdens het bespreken van les 4 is ook overwogen om het voorbeeld te geven van de vos Reinaert die op kruistocht gaat in *Van den Vos Reynaerde*. Uiteindelijk is besloten om niet dat voorbeeld te geven, omdat het verhaal van *Van den vos Reynaerde* niet makkelijk in een paar minuten uit te leggen is. Dit zou verwarrend kunnen werken voor de leerlingen.

3.5 Les 5 Middeleeuwse liefdeswetten

De hoofse cultuur en twee belangrijke componenten daarvan: hoofse literatuur en de hoofse liefde, waren het onderwerp van deze les. De hoofse literatuur bestaat uit drie soorten literatuur: hoofse epiek, hoofse lyriek en hoofse toneel.⁴¹ In deze les zijn alleen voorbeelden van hoofse epiek te vinden. Les 5 is bedoeld om motieven en verzachtende omstandigheden te onderzoeken. In het geval van les 5 ging het over de hoofse cultuur. De hoofse cultuur was al eerder kort in les 3 aan bod gekomen maar niet gespitst op hoofse liefde. Les 5 valt onder het justitieonderzoek. Bij het maken van de lessenreeks hadden we in eerste instantie alle lessen onder het politieonderzoek laten vallen. Maar na les 4 besloten we dat justitie toepasselijker was, omdat de leerlingen nu de primaire tekst kenden en zo wisten wat er gebeurd was. Immers: het politieonderzoek naar 'wat is er gebeurd' is afgerond. De focus lag daarna op het onderzoek naar motieven, beweegredenen en het bepalen van een passende straf in de rechtszaak. Voor deze les heb ik van verschillende bronnen gebruik gemaakt om de historische context van de hoofse liefde proberen te schetsen.

Bij het formuleren van het begrip 'hoofsheid' is het van belang te weten dat hoofsheid geen uniform, statisch verschijnsel is. Gerritsen legt in zijn artikel 'Hoofsheid Herbeschouwd' uit: "De 'cortezia' van de troubadours in het zuiden van Frankrijk heeft een andere kleuring dan de 'courtoisie' van de Noord Franse trouvères, terwijl de Duitse 'hövescheit' weer heel andere tinten laat zien."⁴² Hoofsheid is een verschijnsel dat in vele vormen heeft bestaan en in meerdere landen. Frits van Oostrom benadrukt dat over de inhoud van hoofse liefde al meer dan een eeuw druk wordt gedebatteerd.⁴³

Gerritsen bespreekt hoe de idealen van de hoofse liefde terug te vinden zijn in de hoofse cultuur. Hij stelt het volgende:

De ridderroman is vaak beschouwd als een geïdealiseerde afspiegeling van de hoofse werkelijkheid. Er is veel te zeggen voor de stelling dat ook het omgekeerde het geval is geweest: dat de literatuur de normen en waarden van het hoofse leven bepaald heeft.⁴⁴

⁴⁰ Van Gemert, 26.

⁴¹ Deze driedeling staat beschreven in 'Algemeen letterkundig Lexicon' onder 'hoofse literatuur' te raadplegen op dbnl.

⁴² Gerritsen, 105.

⁴³ Oostrom, Frits van. 1985 'Letterkundige uitleiding'. In: R. Jansen-Sieben. *De Borggravinne van Vergi*. 87.

⁴⁴ Gerritsen, W.P. 2001 'Hoofsheid herbeschouwd,' In: P. den Boer (red.). *Beschaving. Een geschiedenis van de begrippen hoofsheid, heusheid, beschaving en cultuur*. 98.

De liefdesquiz

In de lessen op het *Corderius College*, werd er in de twee voorgaande lessen een blokje historische context gegeven, in de vorm van een PowerPoint waarbij de leerlingen aantekeningen moesten maken. Door gebruik te maken van een quiz werd de les heel interactief. In deze quiz zitten tussendoor de vragen over de theorie. Door middel van de vragen en deze theorie krijgen de leerlingen een beter beeld van wat hoofse liefde is. De vragen zijn gedeeltelijk overgenomen uit de liefdesquiz van het lesprogramma over de *Beatrijs*. In de quiz van de *Beatrijs* ging het over 'liefde in de middeleeuwen.'⁴⁵ Voor les 5 in *de zaak V*. is er gekozen om het toe te spitsen op hoofse liefde, met deze reden is ervoor gekozen een beperkt aantal vragen over te nemen uit de bestaande quiz. Daarnaast is er uitleg over zowel de vraag als de context toegevoegd.

De vragen in de liefdesquiz in de lessenreeks van de *Beatrijs* waren gebaseerd op een middeleeuwse bron *Int paradijs van Venus*. Dit is een Middel nederlandse bewerking van een Frans werk, overgeleverd in een druk uit 1530, bij *Jan Berntsz* in Utrecht vervaardigd, waaraan het laatste blad ontbreekt. De vorm van de tekst, de zogenoemde minnecatechismus, een lijst van vragen en antwoorden op het gebied van de liefde, was in de middeleeuwen vooral in Frankrijk heel populair. In de proloog wordt geklaagd over 'minnepijn':

Dus was ic beyde, in ghenuechte en verdriet,
Hier om moet ict claghen waert mi is ghesbiet,
En met luttel woorden seg ic u den sin :
In Venus paradijs so lede ick al dees pijn.⁴⁶

De verteller is in het paradijs van Venus, waar hij de verliefdheid als een soort pijn voelt. De liefde beleeft hij als een mengsel van genoegen en verdriet. De lezer wordt hierna uitgenodigd om meer over de liefde te weten te komen. Na de proloog begint een dialoog tussen een jonge edele vrouw en een jonge edele man. Eerst stelt de vrouw 32 vragen en daarna zijn de rollen omgekeerd en mag de jongeman 25 vragen stellen. De vragen die gebruikt zijn in de uiteindelijke liefdesquiz zijn zo geformuleerd dat zowel de jongens als de meisjes aangesproken worden. De vragen die niet in de liefdesquiz van de *Beatrijs*-reeks stonden, zijn ook uit het boek *Int het paradijs van Venus* gehaald.⁴⁷ In het boek staan alleen de vragen en de juiste antwoorden. De andere keuzeopties zijn niet uit het boek gehaald. De opties zijn overgenomen uit de liefdesquiz van *Beatrijs*, of zelf verzonnen. De leerlingen moesten de vragen beantwoorden zoals een middeleeuwer dat zou doen. Om dat contrast te kunnen maken, kozen we ervoor om meerdere opties te geven. Bij het bedenken van de meerkeuzevragen is er geprobeerd een optie aan te geven die de moderne leerling wellicht zou kiezen. Een belangrijk leerdoel van deze les was: De leerlingen kunnen zich verplaatsen in het middeleeuwse denken over liefde.

Om de liefdesquiz te verbeteren is er in de tweede fase meer uitleg en theorie over hoofse literatuur in gedaan. Belangrijk was wel dat de theorie eromheen niet ging overheersen, door de vragen zelf leerden de leerlingen ook al over hoofse liefde. We hebben de liefdesquiz van 12 naar 10

⁴⁵ De liefdesquiz van het lesprogramma de *Beatrijs* is te vinden als bijlage 1.

⁴⁶ Braekman, W.L. 1981 *Int paradijs van Venus: dye amoreuse vrighen der liefden: ende noch meer ander vrighen van Venus discipulen, ghemaect bi eenen eedelen ioncheere ende een edel ionffrouwe*. 17.

⁴⁷ Het gaat hierom de vragen 2 en 3.

vragen teruggebracht.⁴⁸

De eerste dia's van de PowerPoint 'Middeleeuwse liefdeswetten' vormen een korte introductie op de hoofse cultuur, aangezien ervan uit werd gegaan dat de leerling nog geen kennis had van dit thema. Deze informatie, zoals wanneer de hoofse cultuur begon, was wel nodig voor de leerling om de vragen en andere theorie in de juiste context te plaatsen. Bij het schetsen van de start van de hoofse cultuur is er geen aandacht geweest voor waar deze cultuur precies ontstond. Het hof van Champagne, Eleonora van Aquitanië, of het veelbewogen jaar 1066 is niet genoemd in deze introductie. Deze informatie was niet per se nodig voor het leerdoel om de leerling zich beter te kunnen laten inleven in de middeleeuwse denkbeelden over liefde. Voor de context van de hofcultuur volstond het plaatsen in de tijd, de vraag hoe de cultuur is ontstaan en hoe dit invloed had op de cultuur.⁴⁹ De leerlingen leerden in de tweede dia hoe deze cultuur invloed had op de literatuur en andersom. In de hoofse literatuur zitten ook bepaalde waardepatronen, die idealen van hoofse cultuur weerspiegelen.⁵⁰

Om de vragen te illustreren is er naast extra uitleg bij het antwoord ook in sommige gevallen een passage uit de *Vergi* gehaald.⁵¹ In de presentatie op het *Corderius College* werd de prozatekst van Theo Meder (1988) gebruikt, maar in de nieuwste versie is ervoor gekozen om de vertaling van Willem Wilmink (1997) te gebruiken. Deze vertaling wordt eveneens gebruikt in de andere dossierstukken en staat dichterbij de originele tekstvorm doordat de vertaling ook op rijm is geschreven. Om meer aandacht te besteden aan de plek van waar de geliefden in het geheim afspreken, hadden we op het *Corderius College* gekozen voor *boegaert* als Woord van de Week. In de nieuwe lessenreeks is er geen Woord van de Week. Omdat bij dit woord relevante theorie zat voor het beeld van de hoofse cultuur, heb ik ervoor gekozen om de theorie bij een uitleg bij een quizvraag te doen. De betreffende quizvraag is:

4. Je bent verliefd. Aan wie vertel je het?
- A. Aan mijn ouders;
 - B. Aan niemand;
 - C. Aan mijn beste vriend;
 - D. Aan iedereen.

Deze vraag nodigde uit om te vragen waarom niemand van de relatie mag weten en hoe je het voorkomt dat mensen je zien. Voor deze extra verdieping is gekozen, omdat in de *Vergi* grote nadruk ligt op geheim ontmoeten en omdat dit gebruik eveneens in andere literatuur zit verwerkt. Van Oostrom noemt 'helen' (wat 'geheim houden' betekent), als een van de hoofdthema's van de hoofse literatuur.⁵² Het verhaal eindigt met de boodschap om te denken aan dit voorbeeld als je verliefd bent: Houd het verborgen want zodra de geheimen uitkomen, schaadt dat de liefde (vers 1108-115). Een afweging die speelde bij het maken van de les was om het beeld van de geheime liefde en het

⁴⁸ De vragen 4 en 7 kwamen te vervallen:

Vraag 4: Jij en je beste vriendin zijn verliefd op dezelfde jongen. Wat doen jullie?

Vraag 7: Wat is belangrijker? A. Je liefde, b. Je vrienden, c. Je huisdier.

⁴⁹ De informatie die in de PowerPoint staat is gehaald uit Gerritsens artikel 'Hoofsheid Herbeschouwd' en de letterkundige uitleiding van Van Oostrom in 'De borchgravinne van Vergi' (1985).

⁵⁰ Dit gegeven wordt in meerdere artikelen besproken. Bijvoorbeeld op pagina 103 in 'Hoofsheid Herbeschouwd' van Gerritsen en op pagina 86-87 in 'Letterkundige uitleiding' van Van Oostrom.

⁵¹ Bij vraag 4 is de passage afkomstig uit pagina 35: versregel 59-65, en bij vraag 3 is de passage gehaald van pagina 57: versregel 509-518.

⁵² Van Oostrom, 88.

afspreken in een tuin nog beter uit te leggen. Namelijk door uitleg toe te voegen over dageraadslieidersen of alba's. In het geval dat we deze uitleg zouden hebben toegevoegd dan waren er zowel voorbeelden van hoofse epiek en hoofse lyriek aan bod gekomen. De dageraadslieidersen volgden meestal een vaste structuur:

Het middeleeuwse dagelied vertoont een reeks min of meer vaste kenmerken: de lieidersen, al beantwoordt hun inhoud niet aan de conventies van de hoofse liefde, spelen in een hoofse milieu; de gelieven hebben een - doorgaans illegitieme - liefdesnacht achter de rug; dan breekt de dag aan, meestal aangekondigd door een wachter, eventueel door vogelgezang, o.i.d.; de gelieven nemen onwillig afscheid.⁵³

De burggravin van Vergi laat eveneens kenmerken zien van een dageraadslied; de jongen komt naar zijn lief toe, ze spreken heel positief over elkaar. Er is het gegeven dat de nacht te kort is en er is de angst voor ontdekking. Een belangrijk verschil is dat een dichter van een lied gebonden is aan het genre, de dichter van de roman is meer vrij in het schrijfproces. Een opdracht om de scène van een ontmoeting uit de *Vergi* met een lied uit bijvoorbeeld het Antwerps liedboek te vergelijken zou interessant zijn geweest. De uitleg van dageraadslieidersen en een vergelijkende opdracht kan goed laten zien dat de conventies van een literair genre op meerdere soorten werken toepasbaar zijn. Het illustreert hoe in beide soorten hoofse literatuur, hoofse lyriek en hoofse epiek, dezelfde idealen en opvattingen over hoofse liefde zitten. Uiteindelijk is ervoor gekozen deze uitleg en opdracht niet toe te voegen omdat de quiz te uitgebreid zou worden. Met de uitleg over de boomgaard is het belangrijkste thema van 'helen' genoeg aan bod gekomen. Bovendien was de uitleg van dageraadslieidersen moeilijker te plaatsen geweest in het doel om te werken naar een rechtszaak.

Naast de vragen uit *Int paradijs van Venus* is er één vraag zelf verzonnen, om een belangrijk kenmerk van de hoofse liefde mee te illustreren. Vraag 6 is gebaseerd op de veredelende werking van de liefde, wat veelal voorkomt in de hoofse literatuur. Van Oostrom stelt, in het voetspoor van Gerritsen, vast dat de veredelende werking van de liefde essentieel is voor de hoofse liefde.⁵⁴ De veredelende werking van de liefde kwam in de vragen uit *Int paradijs van Venus* niet echt naar voren, maar hoorde wel thuis in een bespreking van de hoofse liefde. De vraag hierover was:

6. Wat gebeurt er als je aan het duellieren bent, en je geliefde aan de zijlijn toekijkt?

A. Je gaat minder goed vechten, want je geliefde is een afleiding omdat je zoveel van haar houdt;

B. Je gaat beter vechten, want je krijgt kracht door de liefde;

C. Niks, want in een duel is opperste concentratie gewenst.

Omdat in de introductie al over Arthurromans was gesproken, is er voor gekozen daar een voorbeeld uit te halen. Er is gekozen om Arthurromans te noemen, omdat dit het bekendste voorbeeld is en deze verhalen duidelijk de hoofse cultuur laten zien. Uit het middeleeuwse werk *Erec en Enide* is een passage gehaald waarin de juiste vraag expliciet wordt beantwoord. Er zijn twee ridders aan het vechten en ze hebben beiden een geliefde die staat toe te kijken. De meisjes huilen en de ridders hebben dat door: "Erec kijkt naar zijn vriendin, die heel liefdevol voor hem bidt. Zodra hij haar ziet,

⁵³ Houtsma, J. 1979 'Gelieven bij de dageraad in het Antwerps liedboek'. In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*. 83.

⁵⁴ Van Oostrom, 87.

neemt zijn kracht enorm toe, en omdat zij zo lief en mooi is, voelt hij zich weer vol energie.”⁵⁵ In de passage op de dia is helder te lezen hoe Erec energie krijgt van de aanblik van zijn geliefde Enide en uiteindelijk het gevecht ook wint.

In les 5 is er veel aandacht geweest voor hoe de hoofse cultuur zich uit in de *Vergi*. Maar misschien had er nog langer stilgestaan kunnen worden bij het feit dat de hertog en hertogin zich juist onhoofs gedragen. Natuurlijk komt het mislukken van het geheim houden van de relatie wel ter sprake, zeker ook bij de liefdeswetten. Maar de hertog gedraagt zich niet erg hoofs; zijn vrouw is hem de baas en hij breekt telkens zijn woord. Ook de hertogin is verder niet een voorbeeld van een hoofse vrouw. Zij is, zo vertelt de verteller in de *Vergi*, koppig en vasthoudend:

Alse de vrouwen spannen na dien	Menigeen weet er wel van
Om te weten enech dinc,	wat een vrouw verzinnen kan
Dat hem negeensins ontsinct:	als van een of ander ding
Soe anhangel sijn die vrouwen,	de essentie haar ontging,
Ende soe crijghel in goeder trouwen	want er blijkt geen boek gesloten
Savons, als die nacht quam toe,	voor een slimme bedgenote. ⁵⁶

Dit is op het moment in het verhaal dat de hertog van de relatie tussen ridder en burggravin weet. De hertogin weet het geheim aan de hertog te ontfutselen door hardnekkig te zijn en hem de rug toe te keren in bed. Dit is geen voorbeeld van de hoofse liefde zoals de trotse ridder die kracht krijgt van zijn geliefde en de trouwe liefde van zijn vrouw. Op het *Corderius College* zijn we de liefdesles begonnen met de vraag of mannen en vrouwen gelijk zijn en hadden we het antwoord uit de *Sidrac* gehaald. Dat was een goede introductie van de verschillende kijkwijzen naar het beeld van vrouwen in de Middelnederlandse literatuur. In vele werken komen zowel mooie liefdevolle vrouwen zoals de burggravin voor, alsmede sluwe, hardnekkige vrouwen zoals de hertogin.

Liefdeswetten

Een andere opdracht in les 5 was het schrijven van een middeleeuws wetsartikel in een modern jasje. Om dit middeleeuws artikel te kunnen schrijven, lazen de leerlingen een informatiedossier. In dit informatiedossier zaten drie primaire bronnen over middeleeuwse liefde: de 31 liefdesregels van Andreas Capellanus uit *De Amore*, fragmenten uit *Lessen in liefde* van Ovidius en fragmenten uit *het boek van Sidrac*.⁵⁷ In deze werken staan allemaal regels en vragen en antwoorden over de liefde. De 31 liefdesregels van Andreas Capellanus zijn gericht op hoofse liefde en aan de mensen op het hof. *The Art of Courtly Love* is geschreven in twaalfde eeuw en bestaat uit verschillende delen, in boek 2 staan de liefdesregels. In het tweede boek *de lessen in de liefde* van Ovidius geeft hij eerst advies aan de mannen hoe een vrouw voor zich te winnen is, vervolgens krijgen die mannen tips om die liefde te behouden. Daarna komt hij met lessen voor de vrouwen. Het werk is een leerdicht uit eerste eeuw na Christus en is vanaf de eerste uitgave populair geweest. Het werk bevat Romeinse amoureuze situaties, maar werd ook in middeleeuwen nog vaak gelezen. In het derde boek *het boek van Sidrac* staan vragen over uiteenlopende zaken. Het boek is gedateerd op de tweede helft van veertiende eeuw. Het werk heeft een groot publiek gehad dat ook mogelijk werd gemaakt omdat het

⁵⁵ Troyes, Chrétien de. 2001 *Erec et Enide*. R. Stuij (vert.)17.

⁵⁶ Wilmink, pagina 64: verzen 671-675

⁵⁷ Annemarije Visser heeft de 31 regels van Andreas Capellanus van het Engels naar het Nederlands vertaald. Deze vertaling plus het originele Latijn zit verwerkt in het informatiedossier.

in de volkstaal is geschreven.

De fragmenten die in het leesdossier staan, zijn gekozen omdat ze over bepaalde thema's gaan. Het zijn niet per se 'wetten' die in de bronnen staan, de drie bronnen spreken elkaar soms tegen. Dit valt niet tegen te gaan aangezien er meerdere beelden over regels in de liefde bestonden.

Naar aanleiding van een toegewezen liefdesthema schreven de leerlingen in duo's een middeleeuwse liefdeswet. Er waren in eerste instantie 5 thema's, namelijk: trouw, huwelijk, jaloezie, overspel en geweld. Deze thema's waren gekozen omdat ze allemaal aspecten van de hoofse liefdescultuur zijn. Bovendien waren deze uiteindelijk ook toe te passen op de *Vergi*. In de tweede redactiefase besloten we het thema geweld te laten vervallen. Dit paste niet echt in het liefdesbeeld en was in het verhaal alleen maar toe te passen op de hertog. De leerlingen markeerden de relevantie passages over hun toegewezen thema. Naar aanleiding van deze informatie schreven ze een liefdeswet. Ze hadden als opmaak- voorbeeld een moderne wet.

In eerste instantie zou in de les 5 een blokje theorie gegeven worden en was er in januari een presentatie gemaakt over de hoofse liefde. In deze presentatie werd onder andere verwezen naar de vijf stappen der liefde van Ovidius en de 31 regels van Andreas Capellanus. Deze theorie verdween niet helemaal uit beeld, in de nieuwe vorm kregen de leerlingen direct de primaire teksten in een dossier aangereikt. Daarnaast werd de theorie verwerkt in de liefdesquiz. Bovenaan het dossier stond telkens het werk waar het uit kwam en het jaartal waarin het boek is geschreven. Misschien hadden we er wel iets langer bij stil kunnen staan waar deze teksten vandaan kwamen en wat voor functie ze hadden. Zoals in het theoretisch kader al is genoemd, is het bijvoorbeeld bijzonder dat een tekst uit de Romeinse tijd nog steeds veel werd gelezen in de middeleeuwen. Een veel voorkomend verschijnsel is dat de mensen in de middeleeuwen veel waarde hechten aan teksten uit de Oudheid. Dit kenmerk is niet echt ter sprake gekomen. Wat een groot voordeel aan deze aanpak van de opdracht was, was dat de leerlingen de primaire teksten wel echt goed bestudeerden.

3.6 Les 6 Literaire jurisprudentie

In les 6 was er aandacht voor verschillende primaire teksten die qua thematiek en motieven verwant zijn aan *De burggravin van Vergi*. Er werden in de les zes fragmenten van teksten gegeven, in de vorm van literaire casussen. Van deze zes teksten zijn er drie klassiek, namelijk *Pyramus en Thisbe*, *De vrouw van Potifar* en *Simsons huwelijk* uit de Bijbel, en drie uit de middeleeuwen, *Tristan en Isolde*, *Lanseloet van Denemerken* en *Floris ende Blancefloer*. De leerlingen leerden de teksten vergelijken en op zoek te gaan naar deze verhaalmotieven in deze teksten. Op deze manier werkten de leerlingen aan de teksten in zowel het diachroon perspectief als het synchroon perspectief. De eerste manier is met een *diachroon perspectief*, wat inhoudt dat de teksten in verband met vroegere of latere werken worden beschouwd. De tweede manier is met een *synchroon perspectief* dat geldt als de teksten in verhouding tot andere teksten en cultuuruitingen uit dezelfde periode worden bestudeerd.⁵⁸

De fragmenten staan in het dossierstuk 6.1 en bij de meeste fragmenten wordt eerst een korte samenvatting gegeven van het gehele verhaal. Er zijn overeenkomsten in thema (onmogelijke of geheime liefde) maar ook in het handelen van personages.

Verhaalmotieven die deze thematiek ondersteunen, zijn onder andere:

- de liefde tussen de burggravin en de ridder, die alleen bij geheimhouding kan bestaan
- de afwijzing door de ridder nadat de hertogin hem probeert te verleiden

⁵⁸ Rigney, 313.

- de wraak van de hertogin na de afwijzing
- onder druk zetten om het geheim prijs te geven: de hertog doet dat bij de ridder, de hertogin bij de hertog
- het onthullen van het geheim
- het einde van de liefdesrelatie⁵⁹

Verder maakten de leerlingen kennis met het begrip intertekstualiteit uit de literatuurwetenschap. In de les werd uitgelegd wat dit inhield en verwezen naar de *Vergi*. Daarvoor is de definitie gebruikt die in Het Leven van teksten als volgt wordt omschreven: “de complexe wijze waarop een tekst in verband staat met andere teksten en zijn betekenis aan deze relatie ontleent: elke tekst is een knooppunt in een netwerk van andere teksten.”⁶⁰ In de *Vergi* wordt er expliciet naar de liefdesgeschiedenis van Tristan en Isolde verwezen (verzen: 887-893, 924-926, 1095-1097). Dit was een mooie les voor het literair-historisch beeld en uiteindelijk was deze informatie ook goed te gebruiken in de nieuwe opzet van de rechtszaak. Er is in de plan voor de rechtszaak namelijk een deskundige bijgekomen die over de literaire jurisprudentie gaat.

3.7 Les 7 – Les 10 De rechtszaak

Tijdens les 7 tot en met les 10 vindt de concrete voorbereiding voor de rechtszaak en de rechtszaak zelf plaats. In les 7 schrijven de leerlingen allemaal een betoog met een standpunt over de schuldvraag in *de zaak V*. beargumenteren. Hierbij gebruiken ze de passages uit de primaire tekst. In les 8 wordt er minder aandacht besteed aan het verhaal of de historische context. In deze les worden vooral de opzet van de rechtszaak en de verschillende rollen uitgelegd. In les 9 gaan de leerlingen weer aan de slag met de tekst en de historische context. De rechters en officiers van justitie kijken in de voorbereiding vooral naar de primaire tekst. De rechters bekijken de gegevens van de verdachten. De officiers van justitie schrijven een tenlastelegging en een requisitoir voor de verdachten. De deskundigen, advocaten en juryleden nemen zowel de tekst als de historische context mee in de voorbereiding van de rechtszaak. De deskundigen bereiden een presentatie voor over hoofsheid, de liefdesregels, geheimhouding in de *Vergi* en de literaire casussen, die inzicht geven in het handelen van de personages. De advocaten schrijven allemaal een pleidooi voor hun cliënt. De juryleden bekijken het strafdossier met informatie over de soorten straffen in de middeleeuwen. Zodat de juryleden uiteindelijk een rechtvaardig en passend oordeel kunnen geven.

De leerlingen hebben allemaal rollen zoals in een modern rechtssysteem, maar verder blijft het oordelen over de zaak in een middeleeuws perspectief staan. In de laatste les vindt de rechtszaak plaats. Op het *Corderius College* pakte de rechtszaak uit als een goede verwerking van het verhaal. Door de verschillende rollen van de leerlingen in de rechtszaak gingen ze ook op meerdere manier om met de tekst in context. De leerlingen kenden allemaal de tekst heel goed en wisten ook argumenten uit de hoofse cultuur te geven om bijvoorbeeld de hertogin te verdedigen. De hertogin was bijvoorbeeld niet helemaal fout in haar veronderstelling dat de ridder haar als geliefde zou willen. Zij was hoger in stand dan de burggravin en het zou daarom een eer zijn om zo'n hooggeplaatste geliefde te hebben.

Het oordeel op het *Corderius College* was als volgt:

De burggravin: onschuldig, zij heeft haar overspelige relatie geheim gehouden.

De ridder: schuldig aan het verraden van het geheim.

⁵⁹ Deze uitleg is uit de voorbeelduitwerking D6.2 gehaald.

⁶⁰ Rigney, 407

De hertog: schuldig aan chantage en verraad (van de ridder), bedreiging en moord (van zijn vrouw)

De hertogin: schuldig aan liegen, chantage (aan het adres van de hertog) en het geheim verraden.

Uit de uitspraken was te zien dat er op een intensieve manier naar de *Vergi* is gekeken. De belangrijke regel van het geheim houden van de hoofse liefde kwam ook in de rechtszaak terug. De drie personages die het niet geheim hebben gehouden, zijn de drie personages die ook daadwerkelijk schuldig werden verklaard. De ridder werd schuldig bevonden aan overspel en daarvoor moest zijn neus worden afgehakt. Dit was ook daadwerkelijk een straf die werd uitgesproken in de middeleeuwen voor overspel. De hertog werd schuldig gevonden aan moord, maar kreeg de milde straf van verbanning naar een ver eiland. De hertogin is de 'boevrouw' van het verhaal, zij kreeg een zwaardere straf dan haar man. De hertogin kreeg namelijk de doodstraf door middel van ophanging. Een schandelijke dood voor zo'n adellijke dame.

4. Conclusie

Al met al hebben de leerlingen met dit lessenpakket een kleurrijke kennismaking met de middeleeuwen gehad. Terugkijkend op de lessen stel ik vast dat ze een adequaat beeld hebben gekregen van de middeleeuwen. We wilden een beeld van de middeleeuwen geven, zodat de leerlingen begrepen hoe de hoofse samenleving toen in elkaar zat. Hopelijk is daarmee het beeld van 'die rare middeleeuwen' vervaagd, als het beeld al aanwezig was. Bij het geven van de theorie over de historische context was altijd belangrijk om in de gaten te houden of het van belang was voor het leerdoel van de les of voor het primaire lesdoel van het lespakket. In sommige gevallen zijn er keuzes gemaakt om de theorie in te perken omdat deze niet per sé nodig was voor de leerdoelen.

In les 1 is de schriftcultuur aan bod gekomen. Er is in de les veel aandacht geweest voor het maken van handschriften en de handschriften waarin de tekst overgeleverd zijn. De fragmenten uit het handschrift en de vertaalopdracht laten goed zien hoe de weg is die een middeleeuwse tekst moet maken om in een moderne vertaling te verschijnen. Het historisch bewustzijn van de leerlingen dat de handschriften aan de ene kant heel vreemd waren en aan de andere kant dat met wat gepuzzel de handschriften toch herkenbaar werden was een mooie realisatie. De koppeling met de verwerking van de tekst was in deze les geslaagd. Doordat de leerlingen fragmenten moesten vertalen over de misdaad, was er zowel aandacht voor het kennis opdoen van het Middelnederlands als aandacht voor het verwerken van de primaire tekst.

In de verantwoording is ook gekeken naar informatie die eventueel nog toegevoegd zou kunnen worden om een completer beeld te laten zien van de middeleeuwse literatuur. In de nieuwe versie van het lessenpakket zou er nog wat meer aandacht besteed kunnen worden aan het feit dat bijzonder is dat er alleen maar adellijke mensen in de tekst voorkomen. Doordat de vragen van de week kwamen te vervallen in de nieuwe opzet, gaat het bredere beeld in de nieuwe lessenserie soms wat meer verloren. De lagere kringen van de maatschappij komen niet voor in de *Vergi* en in de bespreking van hoofse liefde is er geen aandacht geweest voor de liefde in de middeleeuwen in andere kringen. Maar dit is geen onoverkomelijk probleem, want de hoofse literatuur speelt zo'n grote rol in de literatuur van de middeleeuwen, dat het geen schande is dat die vooral in het lessenpakket. In les 3 is er bovendien wel aandacht geweest voor de verschillende standen in de middeleeuwen. De geestelijkheid was heel belangrijk in de samenleving en het christelijk geloof speelde een grote rol in het dagelijks leven. In deze lessenreeks is het geloof niet heel duidelijk naar voren gekomen, maar dat komt ook omdat het geloof niet heel relevant is voor de tekst.

Er is geprobeerd een balans te vinden in informatie geven over de context en tegelijk zelfstandig naar de rechtszaak te werken. Een goede illustratie van de zoektocht naar het balans is de beslissing over de theorie over de kruistochten in les 4. Ik sta nog steeds achter de keuze om de theorie over de kruistochten te laten vallen.

In de les 5 kwam de hoofse cultuur en het hoofdbestanddeel: hoofse liefde aan bod. Dit is zeer belangrijk voor de *Vergi* omdat deze tekst heeft gefunctioneerd in een hoofse cultuur en de tekst zich ook afspeelt in de hoofse cultuur. Zoals Van Oostrom al aangaf, is 'helen' het belangrijkste kenmerk in de hoofse literatuur. De hele *Vergi* draait om geheimhouden en de gevolgen van het mislukken daarvan zijn tragisch. Zowel de proloog als de eindverzen benadrukken het belang om de relatie geheim te houden. De historische context die hiermee gepaard gaat, zoals het afspreken in de boomgaard, is genoemd. Via de rechtszaak en het bespreken van de mate van de schuld van de vier hoofdpersonen, komt het probleem van geheimhouden eveneens heel duidelijk naar voren. Het contrast met de sociale media van tegenwoordig hebben we op het *Corderius College* wel

besproken, maar komt in de nieuwe opzet wat minder naar voren.

Tijdens de lessen op het *Corderius College* was het wellicht beter geweest om af en toe meer aandacht te richten op andere teksten en meer de literair- historische kant op te gaan. Op het *Corderius College* kwam bijvoorbeeld de les over de literaire jurisprudentie niet echt van de grond. Er werd later niet erg veel mee gedaan. Dit is veranderd doordat in de nieuwe opzet de literaire jurisprudentie in ieder geval terugkomt in de rechtszaak. Een van de deskundigen heeft dan literaire jurisprudentie als expertise.

De keuze om met de kader te werken van een rechtszaak betekende ook dat in de eerste fase op het *Corderius College* de complete tekst wat op achtergrond bleef. Het bleek eerst een gepuzzel om erachter te komen wat de correcte tekstpresentatie was. In de eerste fase speelde de vraag: Geven we weg dat de tekst fictie is of presenteren we de tekst als een waargebeurd verhaal? In het nieuwe lessenpakket is deze vraag opgelost door direct te beginnen met het bronnenmateriaal, waardoor duidelijk wordt dat de leerlingen echt met een literaire tekst te maken hebben. Nog steeds presenteren we de tekst in een kunstmatige vorm, waarin we alleen eerst fragmenten van het einde laten lezen. Maar tegelijkertijd laten we de leerlingen vanaf les 1 ook al het begin van de *Vergi* lezen in de vertaling van Wilmlink. Hierdoor is in de nieuw opzet wel direct duidelijk dat het om een verhaal gaat.

De rechtszaak op het einde was een mooie vorm van tekstverwerking. Een van de twijfels die speelde bij het kiezen om te werken naar een rechtszaak, is dat er misschien niet genoeg aandacht voor het verhaal in context was. Maar tijdens de rechtszaak bleek er volop aandacht voor de regels en opvattingen van de hoofse cultuur en kenden de leerlingen de *Vergi* uiterst gedetailleerd.

Er is niet voor alle lessen evenveel aandacht geweest in dit verslag, ook in de andere lessen is er zeker meer te zeggen over wat voor keuzes er zijn gemaakt qua bronnen. Met les 1 en les 5 is wel een groot deel van de relevante context voor de *Vergi* besproken. Het is haast niet mogelijk om een compleet beeld van de middeleeuwen te laten zien in 10 lessen. Maar ons primaire les doel was ook niet om een volledig beeld van de middeleeuwen te laten zien, in eerste instantie draaide het lessenpakket om de *Vergi* en om die in de juiste historische context te zetten. Aan dit lesdoel hebben we voldaan naar mijn inzien. We zijn erin geslaagd om aandacht te hebben voor een tekst in de historisch context door middel van een hedendaagse rechtszaak. De behandeling van deze tekst is wellicht voor de leerlingen op het *Corderius College* nog niet afgelopen, na het vonnis riep de advocaat van de hertogin meteen: Ik wil in hoger beroep!

5. Bibliografie

Primaire literatuur

Afbeelding Handschrift - Gent. Foto-archief Universiteit Utrecht. Handschriftnummer 1590. Foto 3. F°2v c.

Afbeelding Handschrift - Van Hulthem (KBR, 15.589-623). Facsimile. Brussel 1999. V. 836-838.

Braekman, W.L.

1981 *Int paradys van Venus: dye amoreuse vraghen der liefden : ende noch meer ander vraghen van Venus discipulen, ghemaect bi eenen eedelen ioncheere ende een edel ionffrouwe : Een Nederlands volksboek, naar het uniek exemplaar van de Utrechtse druk door Jan Berntsz. van ca. 1530.* Sint-Niklaas: Uitgeverij Danthe.

Capellanus, Andreas.

1970 *The Art of Courtly Love Andreas Capellanus.* J.J.Parry (Vert.) New York: Ungar

Jansen-Sieben, R.

1985 *De borchgravinne van Vergi.* Utrecht: H&S Uitgevers.

Keyser, de P.

1943 *De borchgravinne van Vergi.* Antwerpen: N.V. De Nederlandsche Boekhandel.

Maalouf, Aamin.

1986 *'Rovers, Christenhonden, Vrouwenschenners': De kruistochten in Arabische kronieken.* José Lieshout (vert.) Amsterdam: Uitgeverij Maarten Muntinga.

Ovidius.

2009 *Lessen in liefde: Ars amandi en Remedia amoris.* M. d'Hane Scheltema (vert.) Amsterdam: Athenaeum- Polak & Van Gennep.

Sydrac.

2006 *Het boek van Sidrac: een honderdtal vragen uit een middeleeuwse encyclopedie.* Orlanda S.H. Lie (Red. en Vert.) Hilversum: Verloren.

Troyes, Chrétien de .

2001 *Erec et Enide.* R. Stuip (vert.) Hilversum : Verloren.

Wilmink, Willem en Ria Jansen-Sieben.

1997 *De burggravin van Vergi.* Ingel. door W.P Gerritsen. Amsterdam : Uitgeverij Prometheus/Bert Bakker.

Secundaire literatuur

Algemeen letterkundig lexicon.

2012 'Hoofse literatuur'. G.J van Bork, D. Delabastita, H. van Gorp, P.J. Verkruijsse en G.J. Vis. Laatst geraadpleegd: 20-05-2013.

<http://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_01154.php>

Boot, A. & Kloosterman, J

2013 'Hoogbegaafdheidsdidactiek in de Zaak V. Een onderzoek naar verrijkend lesmateriaal rondom de Middelnederlandse tekst *De burggravin van Vergi*.' Praktijkgericht onderzoek in het kader van de master Nederlandse taal en cultuur: educatie en communicatie. Centrum voor Onderwijs en Leren Universiteit Utrecht.

Bruijn, Martin de.

2000 *Leven in het jaar 1000*. Utrecht: Nederlands Centrum voor Volkscultuur.

Deschamps, J.

1972 '43. Het handschrift - Van Hulthem'. In: *Middelnederlandse handschriften uit Europese en Amerikaanse bibliotheken*. Leiden: E.J. Brill. 131- 136.

Dirksen, Joop.

1997 'Moeder, waarom geven wij literatuurgeschiedenis?': Literatuurgeschiedenis in de tweede fase' In: *Tsjip/Letteren. Jaargang 7*. Stichting Promotie Literaire Vorming, Nijmegen. 23-27.

Gemert, van, L.

2002 'De canon voorbij. Nieuwe kansen voor de historische literatuur'. In: *Tsjip/Letteren* 12-1. 24-29.

Gerritsen, W.P.

2001 'Hoofsheid herbeschouwd,' In: P. den Boer (red.). *Beschaving. Een geschiedenis van de begrippen hoofsheid, heusheid, beschaving en cultuur*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 81-106.

Gestel, J van.

1999 *Zo was het leven in de riddertijd. Middeleeuws Europa 800-1500*. Amsterdam: Time-Life Boeken.

Herwaarden, Jan van.

1978 *Opgelegde bedevaarten. Een studie over de praktijk van opleggen van bedevaarten (met name in de stedelijke rechtspraak) inde Nederlanden gedurende de late Middeleeuwen. Ca. 1300-ca.1550* . Assen/Amsterdam: Gorcum

Hogewelst, D. & Van Oostrom, F.

1995 *Handgeschreven wereld: Nederlandse literatuur en cultuur in de Middeleeuwen*. Amsterdam: Prometheus.

Houtsma, J.

1979 'Gelieven bij de dageraad in het Antwerps liedboek '.In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*. Jaargang 95. Leiden 1979. 83- 96.

Huig, M. & Lunsingh Scheurleer, D.F.

1994. *De Middeleeuwen*. Aula-eeuwboeken 2. Utrecht: Het Spectrum.

Kemenade, M. van.

2013 'Maect van uwen lieve niet u leet. Een koppeling van de lessenreeks 'De zaak V.' aan het referentiekader taal.' Masterthesis Nederlandse taal en cultuur: educatie en communicatie. Universiteit Utrecht.

Mathijsen, M.

2003 'Een knieval voor de luie lezer? Hertaling als enig redmiddel voor historische literatuur'. In: *Nederlandse letterkunde 8*, 116-129.

Mooijaart, M. & M. van der Wal.

2011 *Nederlands: van Middeleeuwen tot Gouden Eeuw: Cursus Middelnederlands en Vroegnieuw-nederlands*. Nijmegen: Uitgeverij Vantilt.

Moor, Wam de.

1991 'Even boven het evenwicht: In memoriam Armand van Assche'. In: *Tsjip/Letteren. Jaargang 1*. Stichting Promotie Literatuuronderwijs, Nijmegen . 9-20.

Nuyttens, Micheal.

2007 *Krijgers voor god: De orde van de tempeliers in de Lage landen 1120-1312*. Leuven: Davidfonds.

Oostrom, Frits van.

1985 'Letterkundige uitleiding'. In: R. Jansen-Sieben. *De Borggravinne van Vergi*. Utrecht: H&S Uitgevers.

Rigney, Ann & Kiene Brillenburg Wurth.

2006 *Het leven van teksten: Een inleiding tot de literatuurwetenschap*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Slings, Hubert.

2000 *Toekomst voor de Middeleeuwen: Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Prometheus.

Visser, Annemarije

2013 'Middeleeuwse personages in een moderne moordzaak. Een didactische analyse van de literair-historische benaderingen in de lessen 'De zaak V.' over *De burggravin van Vergi*.' Masterthesis Nederlandse taal en cultuur: educatie en communicatie. Universiteit Utrecht.

Bijlage I

Het examenprogramma van Nederlandse taal en literatuur havo-vwo. Deze informatie is gehaald vanaf de site van het SLO. SLO is een nationaal expertisecentrum van leerplanontwikkeling en heeft een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap.

Het eindexamen

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

Domein A Leesvaardigheid

Domein B Mondelinge taalvaardigheid

Domein C Schrijfvaardigheid

Domein D Argumentatieve vaardigheden

Domein E Literatuur

Domein F Oriëntatie op studie en beroep.

Domein E: Literatuur

Subdomein E1: Literaire ontwikkeling

7. De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met een aantal door hem geselecteerde literaire werken.

* Minimaal aantal: havo 8; vwo 12 waarvan minimaal 3 voor 1880.

* De werken zijn oorspronkelijk geschreven in de Nederlandse taal.

Subdomein E2: Literaire begrippen

8. De kandidaat kan literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden, en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten.

Subdomein E3: Literatuurgeschiedenis

9. De kandidaat kan een overzicht geven van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis, en de gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief.

Bijlage II Quiz: Liefde in de Middeleeuwen

De 15 vragen waren:

1. Wat moet een man doen, die verliefd wordt?
 - **A. Bidden, vriendelijk praten tegen zijn geliefde en geheimhouden;**
 - B. Een priester raadplegen en de vader van het meisje om haar hand vragen;
 - C. Het meisje versieren.

2. Wie zijn de grootste vijanden van geliefden?
 - A. Je schoonouders;
 - **B. Kwade tongen en jaloerse mensen;**
 - C. De priester.

3. Wie lijdt het meest onder de liefde?
 - **A. Degene die verliefd is en het niet durft te zeggen;**
 - B. Degene wiens liefde onbeantwoord blijft.

4. Drie vrouwen zijn verliefd op je, welke vrouw kies je?
 - A. Een rijke vrouw;
 - **B. Een wijze vrouw;**
 - C. Een mooie vrouw.
 - Men kiest ook vaak ten onrechte de rijke vrouw.

5. Je ligt met je lief in bed en haar handen en voeten zijn samengebonden. Zou je haar losmaken?
 - **A. Ja natuurlijk, anders kunnen we geen amoreuze dingen doen;**
 - B. Nee, het is wel lekker rustig zo.

6. Je bent verliefd. Aan wie vertel je het?
 - A. Aan mijn ouders;
 - B. Aan niemand;
 - **C. Aan mijn beste vriend ;**
 - D. Aan iedereen.

7. Wat is belangrijker? Je vrienden of je liefje?
 - **A. Je liefje;**
 - B. Je vrienden.

8. Welke van de onderstaande drie meisjes is het moeilijkste te versieren?
 - A. Het meisje dat nog nooit een vriendje heeft gehad;
 - **B. Het meisje dat een vriendje heeft;**
 - C. Het meisje dat verliefd is op een ander.

9. Jij en je beste vriendin zijn verliefd op dezelfde jongen. Wat doen jullie?
 - A. Zij mag hem hebben;

- B. Jij versiert hem zonder met haar te overleggen;
- **C. Jullie vriendschap is belangrijker dan een jongen, jullie versieren hem allebei niet.**

10. Hoe kan een man de liefde van een vrouw winnen?

- **A. Door trouw en standvastig te zijn;**
- B. Door bloemen voor haar mee te nemen;
- C. Door grapjes met haar te maken.

11. Moet een man het opgeven als een vrouw hem al een paar maal heeft afgewezen

- A. Ja, dit is een hopeloze situatie;
- **B. Nee, hij moet volhouden, want de vrouw gaat hem vanzelf wel leuk vinden.**

12. Met welke houding bereik je het meeste in de liefde?

- A. Ondernemend;
- **B. Bedeesd;**
- C. Relaxt

13. Een vrouw zit met drie mannen aan tafel. Welke vindt ze het leukst?

- **A. De man die ze vriendelijk aankijkt;**
- B. De man die ze op zijn voet trapt;
- C. De man die ze onder zijn kin slaat.

14. Waaraan kan je zien dat een man een vrouw oprecht liefheeft?

- A. Hij geeft haar dure geschenken;
- **B. Hij is bedeesd en gehoorzaam;**
- C. Hij gaat met haar naar bed.

15. Hoe weet een vrouw of de liefde van de man eerlijk is?

- **A. Dat is een moeilijke vraag, zeker als de vrouw jong en mooi is;**
- B. Als een man haar ten huwelijk vraagt;
- C. Als een man haar financiële zekerheid belooft.