

**Gert Rijlaarsdam
&
Henk Esseboom**

VOGELS VLIEGEN TOCH

**Poëzie in het schoolonderzoek vwo
of hoe oneigenlijk gebruik van het
schoolonderzoek leidt tot het lezen
van poëzie**

poëzie

'Stop het lezen van gedichten in het schoolonderzoek', adviseren Henk Esseboom en Gert Rijlaarsdam, beiden docent Nederlands in een eindexamenklas vwo aan SG Noordendijk te Dordrecht. Het cijfer dat leerlingen voor zo'n schoolonderzoek kunnen behalen, stimuleert tot het lezen van moeilijke gedichten. Op die manier zijn ze minstens een leeservaring rijker, maar of ze daarna zelf opnieuw op zoek gaan naar poëzie blijft ook voor de auteurs de vraag.

'Wij kwamen te spreken over de afnemende belangstelling voor poëzie bij de jeugd van deze tijd.' Dat waren Kloos en P.H. Ritter jr in 1931, zegt Kees Fens in een stukje in *de Volkskrant* waarin hij verder schrijft dat er ook in deze tijd weinig of geen poëzie gelezen wordt. 'En de redenen zijn bekend: moeilijk, te specialistisch, te veel aandachtige lezing van details vragend en het vermogen eisend al die onderdelen tot een zinvol geheel te componeren.'

Er is weinig reden om Fens' woorden in twijfel te trekken. Aan de andere kant verscheen er dit voorjaar een bundel, *Ons poëtisch Nederland*, waarin bekende Nederlanders toch hun voorkeursgedichten bleken te hebben en hoort *Candlelight* (straks ook op tv!) tot de populaire programma's. Als we naar de jaarlijkse poëzie-explosie rond Sinterklaas kijken, en naar slogans als 'patat van Dekker, altijd lekker', dan zien we dat poëzie het helemaal niet zo slecht doet bij 'het grote publiek'. Het lijkt er inder-

daad veel op dat de oorzaak van het niet lezen van poëzie vooral schuilt in de moeilijkheidsgraad van gedichten. Als een gedicht niet te veel hoofdbrekens oplevert, wordt het wel gewaardeerd. Zie het verkoopsucces van Toon Hermans' *Groot versjes boek*.

Beschouw het vorenstaande niet als een pleidooi van ons voor het lezen van eenvoudige gedichten. Die lezen leerlingen toch wel, blijkt. De school is waarschijnlijk de enige plaats waar leerlingen in aanraking kunnen komen met wat moeilijke gedichten. Wij vinden dat je leerlingen een keer intens moet betrekken in het lezen van poëzie: wat ze er later mee doen, is hún keus. De vraag is alleen en vooral: hoe krijg je de lezer, de leerling, zover dat hij zich wil inspannen om moeilijkere gedichten te begrijpen? Voor zover het om lezers gaat die leerlingen zijn van een vwo-eindexamenklas, menen wij een antwoord gevonden te hebben: *Stop het lezen van gedichten in het schoolonderzoek*. Het cijfer dat ze daarvoor

krijgen blijkt hen zo te stimuleren dat zij moeilijker gedichten gaan lezen, en er al lezend zeer intensief bij betrokken raken. We beseffen dat we onderwijskundige principes met voeten treden. We toetsen in het schoolonderzoek niet wat er zoal geleerd zou moeten zijn. Het schoolonderzoek misbruikt? We laten het oordeel aan de lezer over. Hieronder beschrijven we de gang van zaken voor dit onderdeel van het schoolonderzoek.

Heel veel aandacht krijgt het lezen van poëzie bij ons op school niet.¹ Zo af en toe eens een gedicht in de derde en vierde klas Atheneum. De poëzieposters van de Stichting Plint² die in de lokalen hangen. Cassettebandjes draaien van Poëzie in Carré 1966 en van Cees Bud-dingh'. In de vijfde klas geldt de afspraak dat iedere leerling naast drie boeken ook één gedicht leest per kwartaal voor zijn leesjournaal: een dik schrift waarin leesreacties en -ervaringen genoteerd staan die vanaf de derde klas verzameld zijn. Een rijke bron aan ervaringen, een bij tijd en wijle prachtig ego-document. Maar dan komt het examenjaar. Dan richten we in een blok van ongeveer vijf weken wel de aandacht intensief op het lezen van gedichten: we maken er een schoolonderzoekonderdeel van. Dit staat erover in het reglement schoolonderzoek vwo van onze school:

Lit. tekst analyse

De leerlingen krijgen de gelegenheid een documentatiemap over een dichter aan te leggen. Met behulp van een aantal in het lokaal aanwezige dichtbundels, bloemlezingen en fotokopieën zoeken leerlingen een vijftal gedichten die op de een of andere manier aanspreken, intrigeren. De gedichten worden in de map opgenomen en de leerlingen noteren hun leeservaringen erbij. Daarna volgt een onderzoeksproces naar thematiek en motieven bij één van de gekozen dichters, waarbij gebruik gemaakt dient te worden van het bibliografische apparaat dat het speurwerk naar te hanteren bronnen richting kan geven. De map dient als referentiemateriaal bij het schoolonderzoek: de leerling krijgt een keuze uit twee gedichten van de dichter van zijn voorkeur voorgelegd en hij schrijft een commentaar op een van de twee gedichten. Bij de beoordeling wordt uitgegaan van het geschreven artikel en de documentatiemap.

Hoe gaat dat in de praktijk? Het schoolonderzoek zelf vindt eind november, begin december plaats. Meteen na de herfstvakantie starten we de voorbereidingen: tenminste twee, soms drie lessen per week worden besteed aan het lezen van gedichten en het samenstellen van een documentatiemap. Iedere leerling neemt drie gedichtenbundels uit de openbare bibliotheek mee naar school. In het lokaal liggen stapels fotokopieën van gedichten die we verzamelden in de afgelopen tien jaar. De opdracht is: lees en onderzoek een gedicht dat je wel aanspreekt; schrijf op tenminste vijf gedichten een commentaar. Als leidraad voor het vat krijgen op gedichten, gebruiken we een sterk versimpelde vorm van Georg Lubbers' BIB-model (Lubbers 1974).³ In dit model worden drie stappen onderscheiden: beschrijven, interpreteren en beoordelen. We laten de nogal technische aspecten als metriek, rijmssoorten en dergelijke er uit weg: we besteden daaraan in onze literatuurlessen zo weinig aandacht dat het geforceerd zou zijn daar nu opeens een stoomcursus in te geven. De driestap beschrijven, interpreteren en beoordelen voldoet echter heel goed: leerlingen kunnen er goed mee overweg. Het helpt hun zich een weg te banen in de betekenissen in het gedicht. De leerlingen blijven echter volkomen vrij in de wijze waarop zij te werk gaan. Tijdens deze lesuren worden heel wat gedichten uitgewisseld, onderling 'besproken', aan de docent voorgelegd. Een enkel gedicht wordt vrijwel ter plekke gekopieerd en klassikaal besproken: gezamenlijk proberen we betekenis te geven, te interpreteren. Dat zijn spannende gebeurtenissen: niet de jarenlang gepolijste interpretaties van de docent worden als het ware via handige docentvragen aan de leerling onderwezen, maar de leraar staat voor net zo'n opgave als de leerling. Ontdekken is lezen, niet het ontdekte te horen krijgen. Al snel hebben de meeste leerlingen een dichter gevonden van wie het werk hen interesseert. De keuze is heel gevarieerd, al ontbreken veelal de zeer experimenteren. Misschien om de hoge moeilijkheidsgraad? Toch herinneren we ons ook examenjaren waarin leerlingen zich bijvoorbeeld waagden aan Hanke's Ook ook. Het volgend lijstje (1986) geeft een indruk van de diversiteit.

86 kandidaten kiezen 43 dichters

Bertus Aafjes (2x)	Hendrik Marsman
Hans Andreus (3x)	Neeltje Maria Min (5x)
J. Bernlef	Maurits Mok
J.C. Bloem	Adriaan Morriën
Rein Bloem	Harry Mulisch
C. Buddingh' (7x)	Cees Nooteboom
Remco Campert (5x)	Ankie Peypers
Hugo Claus	Thomas Rap
Herman de Coninck	Willem M. Roggeman
Max Croiset	A. Roland Holst (2x)
Tom van Deel	Nico Scheepmaker
Julius Deelder	J. Slauerhoff (3x)
Jan Eijkelboom	Kees Stip
Trudy Garcia	Willem van Toorn (3x)
Chris van Geel	Jos Vandeloo
Gust Gils	Vasalis (5x)
Judith Herzberg (3x)	Hans Verhagen
Gerrit Komrij	Ida Vos
Rutger Kopland (8x)	Mischa de Vreede
Gerrit Krol	Wim de Vries
Frans Kuypers	Hans Warren
Hans Lodeizen	

We adviseren de leerlingen bij dichters met een omvangrijk of divers oeuvre een keuze te maken voor een bepaalde periode.

Dan volgt de fase van de documentatiemap. Leerlingen kennen door werkstukopdrachten en spreek- en discussieopdrachten de zoekwegen in de bibliotheek op hun duim. Wij maken hen wegwijs in de *Bibliografie van de Nederlandse Taal- en Letterkunde (BNTL)* en Malmbergs *Bibliografie van de Noord- en Zuidnederlandse Letterkunde*. De map moet vlak voor het schoolonderzoek ingeleverd worden en bevat tenminste:

- 1 een inhoudsopgave
- 2 vijf gedichten van verschillende dichters en besprekingen daarvan
- 3 twee titels van bundels van de gekozen dichter.

Een week voor het schoolonderzoek zelf moet bekend zijn welke dichter de leerling kiest, met eventuele specificaties (de sonnetten van Buddingh', de laatste drie bundels van Andreus). De docenten van de eindexamenklassen vergelijken hun lijstjes en verdelen onderling de dichters. Ieder gaat op zoek naar representatieve gedichten van die dichter, voor de ge-

specificeerde periode.

Op het schoolonderzoek zelf krijgen de leerlingen hun mappen terug en twee gedichten, waarvan zij er één kiezen om te bespreken. Meestal zijn het voor leerlingen nieuwe gedichten. Soms echter heeft een dichter zo weinig gepubliceerd dat de leerling het hele oeuvre gelezen heeft en is het op het schoolonderzoek voorgelegde gedicht bekend. De opdracht is eenvoudig. Ze moeten zo goed mogelijk doordringen tot de inhoud van het gedicht en interpretatiekeuzen ondersteunen door versregels. Het geheel moet een lopend essay worden. In de examenruimte zijn encyclopedieën, woordenboeken, bijbels, concordanties aanwezig ter raadpleging. De drie uren die de leerlingen ter beschikking staan worden zonder uitzondering vrijwel geheel gebruikt. De werkstukjes, meestal drie à vier kantjes A4, worden beoordeeld op inhoud en betrouwbaarheid (ondersteuning van de uitspraken). Het gebruik dat een leerling maakt van de secundaire literatuur en de 'analyse' van de vijf gedichten in de map kunnen tot een bonus leiden.

Over het algemeen zijn alle betrokkenen tevreden over dit onderdeel.⁴ De meeste leerlingen ervaren dat lezen van gedichten nog helemaal zo gek niet is als je door het lezen van bundels de thematiek en de persoonlijke codes van een bepaalde dichter wat beter hebt leren kennen. Een gedeelte van de leerlingen is nu, in de zesde klas, op het punt aanbeland, dat ze zich interesseren voor een meer wijsgerige benadering van het leven of voor het taalspel. De docenten vinden deze vorm van werken met poëzie ook plezierig. Het is individueel, persoonlijk, intensief en het werkt: leerlingen raken betrokken bij poëzie en dichters en tonen aan zinnig over betekenissen te kunnen schrijven. Niet in het minst omdat zij zelf een dichter kiezen en weten dat we geen dwingende interpretaties opleggen, maar vragen om twijfelende interpretaties, die gesteund en weerlegd worden met versregels. We maken ons weinig illusies over het effect van deze exercities op hun leesgedrag; we verwachten niet dat veel leerlingen gedichten zullen blijven lezen. Dat is ons doel ook niet. Eén keer in het diepe, een ervaring rijker.

Noten

- 1 Misschien is het goed op te merken dat de poëzielessen volstrekt los staan van literatuurschiedenis. We doen namelijk, tot op heden, weinig meer dan het behandelen van de romantiek en het naturalisme in twee blokcursussen. Verder niet. De literatuurlessen zijn bij ons leeslessen en praten-over-lezen-lessen.
- 2 Stichting Plint, Postbus 164, 5600 AD Eindhoven.
- 3 Lubbers, G. 'Kluiven met Kuifje of met de Grijs-aard in de Donkere Kamer. Het model om fictionele teksten in de klas te behandelen' in: *Letten leren lezen* DCN-cahier, Purmerend, Muusses, 1974, p. 73-95.
- 4 Hoewel er wel onvoldoendes vallen: in 1986 veertien stuks van de 86. Lagere cijfers zijn vooral het gevolg van in het luchtledige interpreteren zonder zich nog te bekommeren om elementen in het gedicht die die interpretatie volstrekt niet steunen.

Wat vinden wij van schoolonderzoeken?

Een vraag die heel eenvoudig leek, maar moeilijker bleek!

Het antwoord op deze vraag hebben we gesplitst in een aantal voor- en nadelen.

- Enkele voordelen aan het S.O.-systeem vinden wij, dat niet alles wat je geleerd hebt in een jaar (en de jaren daarvoor natuurlijk) neerkomt op één eindexamen en dus twee weken.

Nu de 'leerstoftoetsing' (hoe komen we erop) verspreid is over een aantal schoolonderzoek-periodes, leer je intensiever, je onthoudt dingen beter (zeiden wij wat?). Dat komt doordat je dingen herhaalt, en dus op het eindexamen niet geconfronteerd wordt met stof die je 'nog nooit gezien hebt'.

Twee zwaarwegende voordelen, die waarschijnlijk ook de doorslag gaven om het S.O.-systeem destijds in te voeren.

- Maar ... er zijn natuurlijk ook nadelen, waar wij als leerlingen toch nog over vallen.

Het was de bedoeling dat door de invoering van het S.O.-systeem die gespannen examensfeer voor een groot gedeelte weg zou vallen, maar die sfeer vinden we nu terug in de schoolonderzoek-periodes zelf: spanning het hele jaar door dus (niet echt bevorderlijk voor het leren).

Daarnaast vinden wij het ook behoorlijk 'frustrerend', dat als een onderdeel bijvoorbeeld 3x per jaar (in S.O.'s) getoetst wordt, en je op dat onderdeel niet zo heel goed scoort, je cijfer danig naar beneden gaat.

Gevolg: Zo'n onderdeel heeft dus een te grote invloed op je eindcijfer, waardoor je nogal zwak je eindexamen ingaat. Dit zijn in grote lijnen de belangrijke voor- en nadelen die wij persoonlijk gevonden hebben

Op zich vinden wij het S.O.-systeem dus een prima systeem, maar volgens ons kan er ook nog wel het één en ander aan verbeterd worden en dit zijn veel leerlingen met ons eens.

Naast onze mening waren we ook wel benieuwd naar die van onze docenten (wat een interesse, slijm, slijm) en wat ons bij het vragen naar hun mening opviel, was dat die in het algemeen overeenkwam met die van ons.

Wat zijn we het dus weer heerlijk met elkaar eens.

Is er een mooier einde te bedenken?

Wij vinden van niet!

Marlies Raadersma
&

Marieke Reckman
leerlingen van
SG 'Lelystad' te Lelystad