

Andrea Visser & Wil van der Veur

Verknipte gedichten *Poëzie in de onderbouw*

Levenschte beschrijvingen van lessen uit de dagelijkse lespraktijk zijn er helaas nog steeds mondjesmaat. Daarbij lijkt de belangstelling voor het poëzieonderwijs tanende. Andrea Visser, beginnend docente in het voortgezet onderwijs, en Wil van der Veur, vakdidacticus, proberen er wat aan te doen. Ter illustratie van wat de auteurs 'banend onderwijs' en 'een creatieve benadering' noemen, volgt een beschrijving van een poëzieles van Visser. Zij volgde in het najaar van 1989 een universitaire tweemaandscursus 'Oriëntatie op het beroep van docent(e) Nederlands'. De beschrijving betreft een poëzieles die zij tijdens de schoolstage in een tweede klas van het gymnasium gaf.¹ In die les laat zij leerlingen experimenteren met een poëtisch procédé met het oog op het begrijpen en beoordelen van poëzie. Het artikel wordt afgesloten met enige theoretische bespiegelingen.

Een poëzieles

VOORBEREIDING Voordat ik aan de voorbereiding van de les kon beginnen, moest ik een beeld hebben van de ervaringen die de leerlingen hadden met gedichten. De practicumdocent vertelde me dat hij strofen en rijm wel eens behandeld had, maar dat begrippen als metrum en beeldspraak nog onbekend voor de leerlingen waren. Twee lessen waren besteed aan het schrijven van limericks.

In het cursusonderdeel dat voorafging aan de schoolstage kwamen niet alleen theoretische overwegingen, maar ook praktische adviezen aan de orde. Nadat ik de informatie en aantekeningen over poëzieonderwijs nog eens doorgelezen had, besloot ik een van de ideeën uit de bundel *Lesideeën* van Pistorio, Kieft en Postma (1984, p.87) te gebruiken: de les met 'verknipte gedichten'.

Het materiaal voor deze les bestaat uit kaartjes, waarop de helft of een derde deel van een gedicht staat.² Het aantal kaartjes moet overeenkomen met het aantal leerlingen in de klas. De leerlingen moeten aan de hand van de fragmenten de verknipte gedichten reconstrueren. Het is dan ook belangrijk dat er genoeg aanwijzingen zijn dat bepaalde kaartjes bij elkaar horen. Het selecteren van gedichtjes voor deze les wordt ook bepaald door een inschatting of de leerlingen het gedicht mooi of leuk zullen vinden en of ze het kunnen snappen of aanvoelen. Aan de hand van deze criteria koos ik twee gedichtjes van Hans Andreus, twee van Remco Ekkers, twee van Han G. Hoekstra, één van Rutger Kopland en twee rijmpjes van Daan Zonderland.³

Op grond van de globale lesopzet die in *Lesideeën* wordt gegeven, maakte ik een lesplan. Bij het schema hiervan (zie p.203) hoorde de volgende toelichting.

Aan het begin van de les vertel ik dat we gedichten gaan lezen, maar wel op een bijzondere manier. Ik leg uit hoe het spel met de verknipte gedichten werkt en geef aan dat daarna de kinderen die bijpassende kaartjes hebben bij elkaar gaan zitten en over hun gedicht gaan praten. Nadere instructie daarover volgt nog. Als we nog tijd over hebben, gaan de groepjes aan de klas vertellen wat ze besproken hebben. Na deze introductie deel ik de kaartjes uit. De leerlingen lezen de versregels op hun kaartje, waarna ik een leerling vraag zijn of haar kaartje voor te lezen. Ik instrueer de leerlingen goed te luisteren en een vinger op te steken als ze vermoeden dat hun eigen fragment bij het voorgelezen past. Ook die fragmenten worden voorgelezen. Klassikaal bespreken we nu of de stukjes inderdaad bij elkaar passen en in welke volgorde ze moeten staan. Eventueel vraag ik de leerlingen of ze (meer) argumenten kunnen geven. Mocht er een fragment ontbreken, dan spoor ik de twijfelende leerlingen aan hun stukje toch voor te lezen. Als dit nog geen resultaat oplevert, gaan we verder met het volgende gedicht; er blijft vanzelf een fragment over.

Als we alle kaartjes gehad hebben, leg ik uit wat we vervolgens gaan doen. De leerlingen met kaartjes van hetzelfde gedicht gaan straks bij elkaar zitten. Eerst schrijven ze het gedicht in zijn geheel in hun schrift en daarna praten ze over de volgende vragen:

<i>* Lesonderdeel</i>	<i>Doel/leerstof</i>	<i>Werkvormen</i>	<i>Leeractiviteiten</i>	<i>Onderwijsmiddelen</i>	<i>Controle of het doel is bereikt</i>
5 lesprogramma uitleggen	duidelijkheid voor de leerlingen	instructie	luisteren		vragen of het duidelijk is
3 uitdelen van de kaartjes, de leerlingen lezen voor zichzelf		zelfstudie	lezen	kaartjes met fragmenten van gedichten	
20 een leerling leest zijn kaartje voor, leerlingen met bijpassend kaartje steken hun vinger op, deze lezen hun fragment ook voor, de klas bespreekt de bijpassendheid en de volgorde (8x)	goed luisteren, verbanden leggen	klasgesprek	voorlezen luisteren nadenken discussiëren		de klas in kijken of de leerlingen goede verbanden leggen is af te leiden uit de dingen die gezegd worden
2 uitleg van de procedure voor het groepswerk	duidelijkheid	instructie	luisteren	bord	vragen of het duidelijk is
10 de groepjes bespreken hun gedicht	nadenken en praten over een gedicht	discussie	lezen spreken luisteren opschrijven	kaartjes papier en pen	rondlopen, kijken wat de leerlingen doen
10 bespreking van het groepswerk	de leerlingen vatten hun discussie samen voor de anderen	presentatie door leerlingen	spreken luisteren		eventueel meer informatie vragen
einde blaadjes inleveren					

* De cijfers in de marge geven de tijd in minuten bij benadering aan.

• Wat vind je van het gedicht en waarom vind je dat?

• Wat betekent het gedicht voor jou?

De vragen schrijf ik ook op het bord. De antwoorden moeten de leerlingen opschrijven. Een van de groepsleden schrijft ze op een los blaadje dat ingeleverd kan worden.

Terwijl de leerlingen in groepjes aan het werk zijn, loop ik door het lokaal, geef bij eventuele problemen aanwijzingen, kijk of er wel gewerkt wordt en hoe ver de groepjes zijn. Als de (meeste) groepjes klaar zijn, kunnen we klassikaal de betekenissen en meningen bespreken. Ik geef een groepje het woord. Het gedicht wordt

voorgelezen en een woordvoerder vertelt aan de klas wat het groepje over het gedicht gezegd heeft. Hoogst waarschijnlijk is er echter voor deze bespreking geen tijd meer. Ik haal dan de losse blaadjes op en kijk ze thuis na.

Een van de bedoelingen van deze les is dat de leerlingen in aanraking komen met gedichten. Misschien ontdekken ze dat (jeugd)poëzie heel leuk kan zijn. Een meer didactisch doel is dat ze leren dat door goed te luisteren (of lezen) verbanden te ontdekken zijn tussen gedichtfragmenten die bij elkaar horen. In de groepjes doen de leerlingen ervaring op met het beschrijven

(waar gaat het over?) en het beoordelen van een gedicht (wat vind je ervan?).

LESVERLOOP In werkelijkheid verliep de les als volgt. Nadat de leerlingen binnen gekomen waren, konden we nog niet gelijk beginnen. Het wachten was op de schoolpracticumdocent. Het geklets ging dus nog even door, totdat de docent arriveerde en ik de leerlingen tot stilte maande. Er werd goed geluisterd toen ik uitlegde wat we zouden doen en de leerlingen reageerden positief. Nadat al hun vragen beantwoord waren, kon ik de kaartjes uitdelen. Sommige leerlingen moest ik er nog eens op wijzen dat ze hun kaartje niet aan anderen mochten laten lezen.

De eerste twee fragmenten (van 'De sokken' van Hoekstra) werden snel aan elkaar gekoppeld, omdat ze bijna identiek zijn. Het derde fragment van dat gedicht bleef echter verzwegen, ook na mijn oproep aan twijfelaars om hun kaartje voor te lezen. Omdat er over de volgorde van de twee voorgelezen fragmenten in dit geval nog niet veel te zeggen was, gingen we door naar het volgende gedicht. De kaartjes werden in de meeste gevallen snel gecombineerd. Eén keer heb ik een aanwijzing gegeven, omdat er niemand was die reageerde op het voorgelezen fragment. Soms vroeg ik of leerlingen hun opvattingen wilden toelichten, maar vaak gaven ze uit zichzelf argumenten. Uit die argumenten bleek dat er goed geluisterd werd naar de voorgelezen fragmenten; een reden om af en toe een pluim uit te delen. Bij het bepalen van de volgorde van de fragmenten zetten de leerlingen zich goed in, al werd er af en toe een beetje door elkaar gepraat. Zelfs het kabaal van een elektrische zaag bracht hen niet uit hun concentratie. Als de discussie wat ingewikkeld werd, vroeg ik de leerlingen de betreffende argumenten nog eens voor te lezen, zodat iedereen weer wist waar het over ging. Bij een van de gedichten bleek er desondanks geen overeenstemming te komen over de volgorde van de fragmenten. Omdat ik niet gelijk wilde zeggen wat de 'oplossing' was, liet ik de klas stemmen over deze kwestie, waarna ik alsnog zelf uitsluitsel moest geven over de juiste volgorde van de strofen.

Nadat alle kaartjes besproken waren, heb ik uitgelegd wat de leerlingen in de groepjes moesten

*Er is een koe gestolen
In het dorpje Donderen.
Dat is voor velen oorzaak
Zich te verwonderen.*

*Maar als die mensen wisten
Wat er gebeurt in Grauw,
In Ulkesluis en Tuijtenhorn,
In Peize en De Pauw,*

*En al de duistre daden
Verricht in Goudriaan,
Dan zouden deze lieden
Niet zo verwonderd staan.*

DAAN ZONDERLAND⁴

*Er zwom een garnaal door het Kattegat.
Hij was op weg naar Zweden.
Daar was door een droef ongeval
zijn tante overleden.*

*Zij was een echte barones
In de garnaalse adel.
Zij was gevallen van haar paard
(Een zeepaard zonder zadel).*

*Daarom was haar bedroefde neef
Op weg naar 't verre Zweden.
Ach, niemand weet hoeveel er door
Garnalen wordt geleden.*

DAAN ZONDERLAND⁵

gaan doen. De opdrachten schreef ik ondertussen op het bord, waardoor wat onrust in de klas ontstond. Toen de groepjes aan het werk waren, ontdekte ik dat ik vergeten was te zeggen dat ze eerst het complete gedicht op moesten schrijven. Het kostte enige moeite om de aandacht weer te trekken en deze opdracht alsnog duidelijk te maken. Discussies werden soms wat luidruchtig gevoerd, maar betroffen meestal wel de gedichten. Bij sommige groepjes moest ik een opdracht nog eens verduidelijken, andere spoorde ik aan om argumenten te geven voor

Geen zin

*Ik wou, ik wou, ik wou,
ik weet niet wat ik wou,
ik weet niet wat ik zou,
ik weet niet wat ik moet,*

*niet dat 't er iets toe doet,
want ik heb geen zin, geen zin,
nergens in, nergens in,
ik hang alleen maar
overal rond –*

*en zeuren ze van:
Wat wil je dan?
dan zeg ik: Je vervelen
en niks niks niks niks willen
is ook wel eens gezond.*

HANS ANDREUS⁶

Zomerstad

*In de stad daar staan de huizen
zwaar te zuchten in de zon,
oude huizen, nieuwe huizen,
wolkenkrabbers van beton.*

*O die stad, die stad van stenen,
blokken stenen in de zon,
blokken, blokken aan je benen,
ik wil naar de horizon.*

*Ik wel meer dan wat plantsoenen
of een afgepast gazon,
ik wil lopen naar het groene
land voorbij de horizon.*

HANS ANDREUS⁷

hun mening over het gedicht. Ongemerkt was het tijd geworden. De blaadjes met antwoorden werden ingeleverd. In de volgende les heb ik ze, voorzien van commentaar, teruggegeven. Omdat de leerlingen nog niet vaak met gedichten gewerkt hebben, heb ik niet zozeer 'verbete-

ringen' aangebracht, als wel bemoedigende of grappige opmerkingen gemaakt.

NABESPREKING De les is aan het eind van de dag besproken met de practicumdocent, de medestagiair en de cursusdocent, die observeerden. We waren het erover eens dat de leerlingen de les leuk vonden en zich goed ingezet hebben. Naar aanleiding van de lesopzet en mijn optreden in de les werd een aantal verbeteringen voorgesteld.

Voor de duidelijkheid had de reconstructie van een gedichtje steeds afgerond kunnen worden met een samenvatting van de argumenten voor de combinatie. Ook als een discussie wat verwarrend wordt, is het beter de leerlingen niet te veel te laten herhalen, maar zelf een korte samenvatting van de belangrijke punten te geven.

Een belangrijk aspect van de les is, dat de leerlingen op grond van wat ze horen in de versfragmenten, een bepaalde volgorde verdedigen. Ze moeten steeds proberen argumenten te geven voor hun mening. Mijn ingeving om door middel van een stemming te kiezen tussen twee beargumenteerde meningen, was dan ook niet zo gelukkig. In een dergelijke impasse zou de docent andere tekstelementen aan de twee partijen voor kunnen leggen. Uiteindelijk moet blijken welke argumenten het best zijn.

De les was op sommige punten rustiger verlopen als de instructies volledig waren geweest. Ook het praten en schrijven tegelijk tijdens de instructie heeft de orde niet bevorderd.

Een afsluiting van de les mag niet ontbreken. Met een aankondiging van de verder te volgen procedure (blaadjes inleveren, de antwoorden worden nagekeken en de volgende les weer teruggegeven en besproken) en eventueel een overzicht van aanknopingspunten (herhalingen, betekenisvelden, verwijswaarden) in een gedicht op het bord had de les afgerond kunnen worden.

De antwoorden van de groepjes op de vragen naar hun oordeel over het gedicht en de betekenis ervan, geven op een andere manier feedback. Een paar groepjes reageerden niet zo positief op het besproken gedicht. Dat hoeft niet te betekenen dat het gedicht gelijk vervangen moet worden, misschien spreekt het andere leerlingen meer aan. In een geval bleek het

Jaapje op reis

Tingeling!
Tingeling!
Opgelet!
Wie komt daar aan
op zijn autoped?
Ruim baan!
Ruim baan!
Daar komt Jaapje Visser aan!

Bellen met zijn bel,
sturen met zijn stuur,
kijkt niet op of om,
want de
benzine is zo duur.

Heeft nog maar een uur.
Maakt een grote reis.
Moet nog naar
Afrika,
Amerika,
Parijs!

HAN G. HOEKSTRA⁸

Foto

We waren toen aan zee
maar ik weet er niets
meer van, wel weet ik
hoe mijn vader me omhoog
gooide en later weer opving.

Dat moment dat moeder
in de camera ving:
ik zweef in de lucht
boven zee als een vliegtuig.

Mijn armen gespreid
ik wist zeker: hij vangt me op
de verrukking, de angst ook
mijn voeten gestrekt
juichend maar zonder geluid.

REMCO EKKERS⁹

gedicht te moeilijk te zijn; voor 'Water bij dag en bij nacht' van Kopland had ik beter een ander kunnen kiezen.

De pijp aan Maarten geven?

Uit allerlei onderzoeken (Toussaint-Dekker 1987, p. 51 en 52) blijkt dat bij leerlingen vooral de belangstelling voor poëzie gering is. Moeten we de pijp dan maar aan Maarten geven? Delft poëzie het onderspit door no-nonsense- en nuttigheidsprincipes die ons onderwijs lijken te overheersen? Als het aan creatieve docenten ligt: neen. Toch lijkt poëzie een ondergeschoven kindje te kunnen worden in de nieuwe eindtermen basisvorming en nieuwe eindexameneisen vwo en havo. Je zou dus bange vermoedens kunnen hebben dat het antwoord op bovenstaande vragen toch 'ja' is, als je de selectiedrang en normatieve toon (is het angst voor vrijblijvendheid?) beluistert bij overheid en commissies (CVEN 1990; Advies 1989). Universitaire deskundigen pleiten zelfs voor een verplichte canon van twintig literaire meesterwerken (onder welke: *Nieuwe gedichten* van Nijhoff, *Music-Hall* van Van Ostaijen en *Apocrief* van Lucebert). Wat een verschraling (Van der Veur 1990)...

BANEND ONDERWIJS De didactiek leek nu net een stapje verder op weg om literatuuronderwijs – en daartoe rekenen we ook onderwijs in poëzie – uit een te sacrosancte en sturende sfeer van 'academische nissen of literaire verbedden' (Tunnicliffe 1984; Van der Veur 1988) te halen. Een docent in moedertaal is wel erg eenzijdig bezig als hij/zij niet 'banend' aandacht kan besteden aan poëtica, wordeconomie en concentratie in taal. Met 'banend onderwijs' bedoelen wij onderwijs dat gericht is op het oplossen van een probleem en dat de leerling leert zelf te ontdekken onder leiding van de docent, zoals in de hiervoor beschreven les van Andrea. Leerlingen nemen niet klakkeloos over wat hun voorgeschoteld wordt, maar gaan op eigen initiatief te werk (Van Parreren 1988). In en met allerlei poëtische teksten leren leerlingen cognitief en affectief gericht spelen en experimenteren met klanken (rijm, assonantie, alliteratie...), woorden (woordvelden...), zinnen en versregels (regelafbreking, volgorde...) en betekenissen (spanning, beeldspraak...; Plett 1975).

Zij leren ook, en niet zonder enige inspanning, die begrippen en poëtische teksten beschrijven, interpreteren en beoordelen. Criteria voor een cumulatief curriculum 'poëtische teksten' in de onderbouw: beschrijven, experimenteren, beoordelen; en in de bovenbouw: beschrijven, experimenteren/interpreteren, beoordelen (Vos & Wierdsma 1983).

Dat betekent dat we eerst het accent leggen op voorlezen en experimenteren met poëtische teksten en daarnaar luisteren (klas 1 en 2), vervolgens het accent op leren spreken/schrijven over poëtische teksten (Purves 1971: 'expressed response', ofwel weergave van het effect dat een gedicht op de lezer heeft, een spontane en kritisch-analytische reactie) en tenslotte het accent op leren lezen, interpreteren, beoordelen en zelf spreken en schrijven over poëzie.

CREATIEVE BENADERING Tunnicliffe (1984) geeft voor de onderbouw een didactiek met nuttige tips voor lessen in poëtische teksten. Daarin wil hij de begrippen 'klank', 'woord', 'zin/versregel' en 'betekenis' creatief, dat wil zeggen probleemoplossend, door leerlingen laten ontdekken en verkennen (Van der Veur 1988). In een werkboek met poëtische teksten voor de onderbouw dat binnenkort bij de SLO verschijnt, kan een docent(e) op die basis veel creatief lesmateriaal voor poëzielessen vinden (Van der Veur & Boland, in voorbereiding).

Noten en literatuur

- 1 De les is gegeven op het Marnix-college in Ede, de schoolpracticumdocent was Henry Sepers.
- 2 Op de kaartjes wordt de titel van het gedicht weggelaten, omdat het anders wel erg makkelijk is om de volgorde van de fragmenten te bepalen.
- 3 Namelijk de zes op blz. 204-206 opgenomen gedichten en:
 - Remco Ekkers, 'Goudvinken' uit: *Haringen in sneeuw*, Den Haag 1984, p. 23
 - Han G. Hoekstra, 'De sokken' uit: *Rijmpjes en versjes uit de nieuwe doos*. Amsterdam, vernieuwde uitgave uit 1976, p. 68
 - Rutger Kopland, 'Water bij dag en bij nacht' uit: *Alles op de fiets*. Amsterdam, 1969, p. 12.
- 4 *Redeloze rijmen*. Utrecht, 1952, p. 7.
- 5 Idem, p. 10.
- 6 *Kinderversjes*. Haarlem, 1975, p. 23.

- 7 *De fontein in de buitenwijk. Gedichten voor kinderen*. Haarlem, 1976, p. 33.
- 8 *Op.cit.* (noot 3), p. 32.
- 9 *Op.cit.* (noot 3), p. 17.

Advies over de voorlopige eindtermen basisvorming in het voortgezet onderwijs: Nederlands. Adviezen voorlopige eindtermen deel 8. Zoetermeer, Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1989.

CVEN (Commissie Vernieuwing eindexamenprogramma's Nederlandse taal- en letterkunde vwo en havo), Pre-adviezen van deskundigen in oudere letterkunde, moderne letterkunde, taalkunde, argumentatieleer, schrijven en tekstbehandeling. Z. p. [januari 1990].

Parreren, C. van, *Ontwikkeld onderwijs*. Leuven/Amersfoort 1988.

Pistor, E., R. Kieft & E. Postma, *Lesideeën voor moedertaaldocenten*. Groningen 1984.

Plett, H.F., *Textwissenschaft und Textanalyse*. Heidelberg 1975, p. 120-310.

Purves, C. Alan, 'Evaluation of learning in Literature' in: B.S. Bloom e.a., *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*, New York 1971, p. 697-767.

Toussaint-Dekker, A., *Boek en lezer*. Leiden 1987.

Tunnicliffe, S., *Poetry experience. Teaching and writing poetry in secondary schools*. London/New York 1984.

Veur, W. van der, 'Is poëzie kinderspel?' in: *Moer* 1978/1, p. 29-34.

Veur, W. van der, 'Is dit geheimtaal?' in: *Moer* 1988/4, p. 2-15.

Veur, W. van der, 'Wordt het kind met het badwater weggegooid?' in: *Moer* 1990/4, p. 132-140.

Veur, Wil van der, & Jan Boland, *Poëziewerkboek*. Enschede, SLO, (in voorbereiding).

Vos, J.J., & T. Wierdsma, *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied*. Culemborg 1983, p. 269-279.