

In de jaargangen 1957, 1958 en 1959 van het tijdschrift *Levende Talen* is een heftige discussie gevoerd over het probleem "Experimentele dichters in de klas". De aard van dit tijdschrift brengt met zich mee, dat men zich concentreert op het voortgezet onderwijs: de basisschool werd niet in de discussie betrokken. Het is prettig - dat de VON de blik heeft verruimd, zodat er ook over de doorgaans hechte omheiningen van ieder schooltype gekeken kan worden.

Niettemin zou men na die discussie nauwelijks nog de moed op kunnen brengen om zulke "moeilijke dichters" als de experimentelen in de basisschool te introduceren (experimentelen hier in ruime zin: zie de keuze van de gedichten). Het is mogelijk dat een dergelijke schroom zijn wortels vindt in de romantiek, de tijd waarin burger en dichter nogal ver uit elkaar zijn geraakt (S. Dresden: *Burger en Dichter*, *Levende Talen* 1957, blz. 77 e.v.). Doorgaans heeft de poëzie in de leesboeken van het basisonderwijs nog te veel een utiliteitskarakter: je moet er vooral wat van kunnen leren.

Het "ludieke" van de poëzie komt in het gedrang, terwijl juist de leerlingen in de leeftijd van 6 tot 12 voldoende speelsheid bezitten om met poëzie bezig te zijn, zonder dat er direkt aan de toepasbaarheid voor andere vakken gedacht hoeft te worden. ("De moeder de vrouw" van Nijhoff ontaardt in een les over het rivierenlandschap).

Hierboven werd al een gedicht genoemd van een "grote mensendichter" en in het algemeen is men in kringen van het basisonderwijs nogal sceptisch in dit opzicht.

Dr. Wijngaards heeft in enkele nummers van *Valcooch* 1961 en 1962 daarover verslag uitgebracht. Er behoort moed toe om "grote poëzie" in de basisschool te brengen. Het navolgende wil een verslag zijn van weer zo'n poging. De eerste ondergetekende heeft als hospitante van de derde leerkring van de kweekschool enkele experimentele gedichten behandeld in de zesde klas van lagere scholen. De leraar opvoedkunde, de heer H.C. Kranendonk, heeft dit werk in sterke mate gestimuleerd, terwijl de docent voor dramatische expressie, Marcel van Dijck, door het gebruik van moderne gedichten in zijn lessen als inspirator heeft gewerkt. De tweede ondergetekende volgde als leraar Nederlands met belangstelling en stijgende verbazing het experiment en wil graag verslag uitbrengen van dit stukje team-work. Hij hoopt ook dat het artikel reacties los zal maken, zodat er misschien nog eens een artikel kan volgen waarin wat meer getheoretiseerd wordt over dit onderwerp.

In eerste instantie zijn de volgende gedichten aan de orde gesteld:

A. MELOPEE

van Paul van Ostayen

Onder de maan schuift de lange rivier  
Over de lange rivier schuift moede de maan  
Onder de maan op de lange rivier schuift de kano naar zee  
  
Langs het hoogriet  
langs de laagwei  
schuift de kano naar zee  
schuift met de schuivende maan de kano naar zee  
Zo zijn ze gezellen naar zee de kano de maan en de man  
Waarom schuiven de maan en de man getweeën gedwee naar de zee

B. VISSER VAN MA YUAN

van Lucebert

onder wolken vogels varen  
onder golven vliegen vissen  
maar daartussen rust de visser  
  
golven worden hoge wolken  
wolken worden hoge golven  
maar intussen rust de visser

De bedoeling was deze 12-jarige kinderen te confronteren met een ander soort poëzie dan ze gewend waren uit hun leesboekjes. De aandacht werd gevestigd op het vrijer en oorspronkelijker woordgebruik met zijn sterk associatieve beeldspraak; daarnaast kwam de lossere zinsbouw aan de orde en het vaak sterk ritmische element in deze poëzie. De vraag was dan duidelijk: zijn de leerlingen op deze leeftijd al zo zeer "werkelijkheidsfanatici" geworden dat ze niet meer gevoelig zijn voor de sterke verbeeldingskracht van dit soort gedichten. Volgens de eerste ondergetekende zijn kinderen, als ze op de basisschool komen, nog voldoende in de sfeer van het "speelliedje", maar verandert dit niet tijdens de lagereschoolperiode? (Curieus is in dit verband een verslag van A. Rabou in Catechese en Creativiteit, waarbij een leerlinge uit de middenklassen een zeer persoonlijke variatie "dichtte" op Paul van Ostayens "Marc groet 's morgens de dingen"; jaargang 23, no. 1 1969).

Uitgangspunt bij de aanpak was steeds het klasgesprek, de discussie. Niet het leergesprek is hier het geëigende middel, omdat dan de leerkracht weer te veel zou suggereren naar bepaalde antwoorden toe. De leerlingen werden ertoe aangezet om hun reacties op het gedicht te uiten, en als de woorden

tekortschoten, werden tekenen en mime te hulp geroepen om de bedoeling te verduidelijken. De leidster had alleen maar een stimulerende rol: de reacties moesten eerst even losgemaakt worden en de groep werkte dan zelf verder. (Dat zal niet in elke klas even gemakkelijk gaan.) Wanneer het gedicht zo op velerlei manieren samen "beleefd" was, werd het door enkele kinderen gezegd. Bij dit alles was er geen sprake van een taalkundige of stilistische uiteenraffeling door middel van gerichte vragen: al sprekend kwam men zelf tot allerlei conclusies.

We zullen nu trachten enkele bevindingen in het kort weer te geven, zonder dat we daarbij pretenderen dat hier een pasklare "handleiding" wordt gegeven, die klakkeloos nagevolgd kan worden: er spelen te veel factoren een rol en bovendien is het een onderzoek op zeer beperkte schaal geweest.

De zesdeklassers bij wie genoemde twee gedichten werden geïntroduceerd, reageerden over het algemeen zeer spontaan, iets wat nogal verwondering wekte bij de leidster, omdat de skepsis van oudere onderwijzenspersonen tot voorzichtigheid maande. Er werd eerst een korte inleiding gegeven over de manier waarop mensen hun gevoelens kunnen uiten: in een gedicht, schilderij, muziekstuk, of in een lichaamshouding (toneel, mime). Frappant was dat een leerling een filmmaker ook een kunstenaar noemde (het woord kunstenaar was al als verzamelnaam door de klas gegeven).

Nu ging de klas aan de hand van het gedicht *Melopee* spreken over de stemming van dit gedicht.

"Hij denkt aan de kansen van het leven."

De klas corrigeerde: je leest kans i.p.v. kano.

"De dichter voelt zich eenzaam, moedeloos."

"Hij weet niet wat hij doen moet."

"Hij voelt zich bedroefd."

Karakteristieke woorden om de moeheid te suggereren waren: schuift, lange, moede.

Een leerling mediteerde over de titel *Melopee*. Hij vond dat er allemaal "droevige klanken" in zaten. "Misschien heeft hij wel gedacht aan melodie: een d op zijn kop". Ook de neologistische vormen hoogriet en laagwei werden door leerlingen zelf gesignaleerd.

Duidelijk bleek dat er kinderen waren die behoefte hadden aan het maken van een tekening: dichter en schilder kunnen beiden dat droevige gevoel uitdrukken.

Het verband met muziek kwam aan de orde.

Hier is weer duidelijk een bewijs dat de muzische vakken zeker op de basisschool een ruimere aandacht verdienen, en als daar de weg gebaad is, zou de mammoetwet voldoende ruimte moeten geven om op die weg voort te gaan. (De stemmen uit de praktijk over dit onderwerp zijn somber: zie Dux 35ste jaargang december 1968).

In dezelfde klas werd ook behandeld het genoemde gedicht van Lucebert.  
(De hospitante kende toen nog niet de discussie uit Merlijn I 1962/1963 tussen Van de Watering en Walrecht).

Er kon nu ingehaakt worden op het "schilderen" en "musiceren" van de vorige les. Uitvoerig kwam in discussie het "schilderijtje" dat aan dit gedicht ten grondslag kon liggen.

Door de titel werd de situering van het gedicht wel ergens in Azië gedacht. De proefleidster had een Japans prentje ter illustratie meegenomen. Misschien zou de uitvoerige achtergrondinformatie van Walrecht over het schilderij en de schilder haar veel gegevens hebben verschaft, maar dit was de onbevangenheid niet ten goede gekomen. Nu zal blijken dat 12-jarigen op hun wijze aan het interpreteren gaan en daarbij soms verrassend dicht komen bij de conclusies van Van de Watering en Walrecht op hun niveau.

De leerlingen gingen zich eerst een voorstelling maken van het schilderij. Een stelde voor: "Het moet een stillevens worden."

Even later verbeterde hij zichzelf: "Nee, dat kan niet, want dat zijn appels op een schaal."

Toen de zojuist genoemde Japanse prent getoond werd, was de algemene conclusie, dat het plaatje "rust" suggereerde en de proefleidster hield dit motief voorlopig vast. Bij de beschouwing van het gedicht werden de "schilderende" klinkers opgespoord: oo-o-aa-a. Opmerkelijk was dat de leerlingen zich even lieten verleiden om het symbool e, staande voor sjwa als een ee te honoreren. Waren ze nog te sterk visueel bezig en nog niet voldoende ingeschoten op de klanken? Hoe het ook zij: een paar maal lezen maakte de belangrijkste klinkers hoorbaar: weer naast het picturale effect het muzikale.

De leerlingen werden echte "close-readers", toen ze uitvoerig ingingen op de veranderingen die er optreden in de regels 4 en 5.

De woorden "daartussen" en "intussen" werden herkend als lokale en temporele aanduiding. Een leerling merkte op: "Als in het tweede stuk alles op zijn kop staat, dan is er in het eerste stuk ook al wat aan de hand met die vogels en die vissen: vogels vliegen, vissen varen." Hier kwamen meteen de "realisten" aandragen met vliegende vissen en zwemmende watervogels. De uiteindelijke conclusie was wel dat de visser temidden van het geweld en de omwentelingen rustig bleef. Bij een verdere interpretatie bleken enkele leerlingen te denken aan de watersnoodramp van 1953, anderen lieten hun gedachten gaan over de Tweede Wereldoorlog: een mens kan zich staande houden temidden van allerlei veranderingen.

Lucebert vond meer waardering dan Van Ostayen: de laatste werd "droeviger" gevonden. Vermeldenswaard is ook nog dat de meisjes over het algemeen meer belangstelling aan de dag legden dan de jongens. Dat neemt niet weg, dat de jongens zich zeker niet negatief opstelden.

Werd in het voorgaande vooral steeds op het verband gewezen met andere kunstuitingen, nl. muziek en schilderkunst, bij een andere zesde klas kwam een



bepaald thema aan de orde, nl. dat van de ontmoeting, aan de hand van de gedichten Alpenjagerslied van Paul van Ostayen en Credo van Remco Campert. Misschien dat er t.z.t. nog eens plaatsruimte is om nader op de ervaringen met die gedichten in te gaan. Voor eventuele reacties op dit verslag zullen we zeer dankbaar zijn.

Erasmus in de klas - 2 \*)

## DE LOF DER ZOTHEID

H. J. Hollaar

Een docent die alles goed vindt, wordt zelden hoog aangeslagen - laat staan één die het domme prijst. Integendeel: de foutloze repetitie, het feilloos gespeelde spel - kortom, de uitzonderlijke prestatie - die kan aller lof verwerven. En waarom zou het vroeger anders geweest zijn?

Maar Erasmus prijst in 1509 niet de uitzonderlijke wijsheid: zijn populairste werk looft de dwaasheid, het onverstand - het bezit van de dertien in het dozijn. Mag dit al vreemd zijn, nog vreemder zaken bevat de Lof.

### De Zothheid-mystificatie

Erasmus laat namelijk de Zothheid zelf aan het woord; nadrukkelijk staat aan het begin: "De Zothheid spreekt." Dat is op zichzelf niets schokkends, want Zothheid is een doodgewone personificatie. Die kwamen in vrijwel alle werken van die tijd voor; denk maar aan de Elckerlyc. Zo'n personificatie speelde een rol: "hij" was Deugd, Schoonheid, Kennis, of zoals hier: Zothheid. En bij die rol past, dat je nonsens uitslaat.

Toch heeft dit procédé wel iets bijzonders, want in feite is Erasmus nu zelf niet verantwoordelijk voor de inhoud van zijn boek: hij is niet "meer" dan tekstuitgever - een hem bekende bezigheid. Thomas Morus doet in 1517 zo-wat hetzelfde in zijn Utopia en daarna passen tientallen zestiende-eeuwers het "trucje" met meer of minder succes toe; ook in de eeuwen daarna komen we het telkens weer tegen: b.v. Macphersons Songs of Ossian, de Julia en de recente Belgische affaire-Jagenau. M.m. blijft het procédé gelijk. Daar komt nog bij, dat Zothheid een vrouw is. Nu waren er wijze vrouwen die in hoogaanzen stonden. Maar in het algemeen werd de vrouw weinig serieus genomen:

"Want als Plato schijnt te weifelen onder welke categorie hij de vrouw moet rangschikken: onder die van de redelijke wezens of die van de stomme dieren, dan heeft hij geen andere bedoeling gehad dan de bijzondere dwaasheid van die sekse aan te duiden." (Lof, hst. 17)