



Lijnen voor het poëzie- onderwijs

Marc Stevens

Augustus 1994 (een jaar geleden alweer). Een auto probeert stevig kuierend de afstand Venetië - Milaan in één rechte lijn te overbruggen. Het is 5 uur in de ochtend. Op een tweetal achterbanken liggen bloedjes van kinderen rustig en zorgeloos te slapen. Geen problemen achteraan dus. De chauffeur, en ondergetekende, zit evenwel met en in een omgekeerde situatie. Hij zit namelijk vooraan (net als zijn vrouw, die slaapt), en dreigt bovendien in slaap te vallen. Vermits dat niet zorgeloos kan in deze omstandigheden, is hij bezig met enkele mentale oefeningetjes. Ze houden hem wakker en gedurende 250 km ook bezig. De conclusies van die hersenfantasieën pent hij vlug neer tijdens zijn volgende parkingbezoekjes. Wat volgt, is de elaboratie daarvan.



Ik volg het taaldidactiekgebeuren al wel enkele jaartjes, zo denkt onze chauffeur. Heel wat slimme mensen hebben in die tijd hun duit in het zakje gedaan en gezorgd voor nieuwe, knappe, sluwe, efficiënte of persoonlijke oplossingen van didactische problemen. Als je dat zo bekijkt, zou de didactiek hierdoor alsmäär dikker, groter en uitgebreider moeten geworden zijn. Maar toch is dat niet het geval. Soms zijn ideeën immers louter een nuancering van andere. Soms ook vind je een verduidelijkende bundeling van al bestaande ideeën (wat overigens dit artikel voor een deel probeert te doen). Dat is mooi meegenomen. Vaak lees je echter over 'nieuwe' ideeën die pakweg 10 jaar eerder ook al een keer gepropageerd werden, of komt er iemand voor de pinnen met een reeds bestaande didactische idee, maar beweert origineel te zijn omdat hij simpelweg nieuwe termen voor die bestaande ideeën gebruikt. Kijk daarvoor bijvoorbeeld maar even naar de

termen *synthetisch* en *analytisch* taalonderwijs, die vanuit NT2-hoek gepropageerd worden. Oude wijn in nieuwe zakken dus, met een inflatie van termen erbovenop. Maar al bij al is de wereld van de didactiek er eigenlijk een van verandering; merken dat het beter kan en er iets aan willen doen; merken dat in een veranderende wereld het onderwijs mee moet veranderen, en heel betrokken er iets aan willen doen. Oude, versleten, verslenste, verwelkte ideeën achterlaten desnoods.

In ieder geval is de didactiek die ik in mijn hoofd hou en die ik voor een stuk aan mijn studenten voorleg, ook nog niet echt buiten proporties gegroeid (mijn kinderen verplichten me nog aan andere dingen te denken - gelukkig maar); hij is wel verfijnd door de jaren heen en vooral, hij is een synthese geworden van ideeën waarvan ik echt geloof dat ze leerlingen kunnen laten groeien in hun leven.

Zo geloof ik bijvoorbeeld in een poëzie-aanpak van het evenwicht. Een leerkracht doet er volgens mij goed aan zichzelf maar ook zijn leerlingen in een bepaald jaar niet uitsluitend bezig te houden met laat ons bijvoorbeeld zeggen poëziegeschiedenis. Hij of zij moet variëren omdat het risico er anders inzit dat door het creëren van gewoonte, boeiende inhouden saai worden. Hij moet - en dat geldt mijns inziens voor alle disciplines binnen een vak - **zoveel mogelijk** interessante lijnen uittekenen en die met zijn leerlingen volgen, zodat leerlingen eigen keuzes kunnen maken. Dat is evenwicht. Zo creëer je volgens mij genoeg leerkansen.

Wie *lijnen* zegt met betrekking tot onderwijs, vertelt meteen ook dat het hem erom te doen is even curriculair te denken. Wie *lijnen* zegt met betrekking tot het leren van poëzie, impliceert dat het hem erom te doen is leerlingen (lees: jonge mensen) te leren leven in en met gedichten. De nu volgende uiteenzetting wil aanzetten leveren voor poëziliijnen in het secundair onderwijs.

De lijnen die we uittekenen, moeten leerlingen zover brengen dat ze op het einde van hun loopbaan in het secundair onderwijs beschikken over kennis van het literatuur-aanbod, van politieke en sociale contexten van literaire teksten. Ze moeten kennis hebben van literaire conventies en genres. Ze moeten vaardig worden in het lezen, **zelf** analyseren en interpreteren van teksten. Ze moeten een **eigen** mening kunnen verwoorden en confronteren met die van anderen en ze moeten bovendien die tekst tot een stuk van henzelf kunnen maken; dus ook beleven en zelfs genieten. (Misschien moeten we dit eerst nastreven; wie weet volgt al het andere wel, want op het vlak van muziek beheersen de meeste jongeren de net geschetste disciplines wél! Ze kennen een stukje muziekgeschiedenis, praten honderduit over hun idolen en het genre van muziek dat die beheersen, kennen talloze songteksten uit hun hoofd en kunnen

je nauwkeurig vertellen wat het lied te betekenen heeft!)

De zonet genoemde onderdelen samen noemen we *literaire competentie*. Die term suggereert al veelzijdigheid. We proberen hem te realiseren binnen volgende gebieden (of noemt u dit doelen?):

1. Cultuuroverdracht & literatuurgeschiedenis: kennis van ...

schrijvers en schrijfsters, periodes, belangrijke werken uit het verleden (wat je toen literatuur kon noemen). Heel moeilijk daarbij is het overbruggen van de letterlijke en figuurlijke afstand.

2. Begrijpen van gedichten en poëzie in het algemeen

Hieronder zou je ook het traditionele doel van de literair-esthetische vorming kunnen plaatsen; alleen, wat is dat? Leerlingen moeten in ieder geval stappen zetten in het leren doorgronden van gedichten. Ze moeten leren dat een gedicht geen lineaire vertelling volgt. In poëzie ga je als lezer via uiteenlopende wegen van logica, associatie, klankwaarneming, muzikaliteit, enz. op zoek naar betekenis. Dat is niet eenvoudig. Belangrijk hier is de gradatie: in de klas moeten we werken van makkelijke naar moeilijkere gedichten en van begeleid (maar niet gesloten!) naar zelfstandig (strategisch) lezen.

3. Beleven en genieten van gedichten en de kunstvorm poëzie

Dat is ongeveer hetzelfde probleem als van wijn leren genieten. Dat laatste leerde ik niet op school; is dat nu reden genoeg om het leren beleven van gedichten ook maar niet in de klas te brengen?

In wat volgt iets meer uitleg. Aangezien de auteur van deze tekst in zijn vrije tijd graag verzamelt, vindt u hieronder ook een bundeling van ideeën voor poëzie-onderwijs, bijeengeraapt vanuit de meest uiteenlopende publikaties over dit onderwerp. Vanuit de

drie hoofddoelen blijft de hoop aanwezig dat de nu volgende suggesties snel resulteren in boeiende lijnen van leren.

Poëzie en cultuuroverdracht/ literatuurgeschiedenis

*... kijken naar woningen uit ons verleden
... en naar de bewoners van toen ...*

Binnen dit gebied zullen we er zorg voor moeten dragen dat de leerlingen enig historisch inzicht krijgen in het fenomeen van de lyriek. Nu mag dat inzicht niet verward worden met feitenkennis. Literatuurgeschiedenis onderwijzen is geen synoniem voor het uitsluitend aanreiken en laten studeren van een boel biografische gegevens in een temporele ordening. Indien we onze leerinhouden zinvol willen houden, zullen we de verschrikkelijke afstand die er bestaat tussen de leerling en het oude kunstwerk op verscheidene manieren moeten trachten te verkleinen. Het uit het hoofd leren van data en namen en het nu en dan verklaard krijgen van een oud tekstje is vanzelfsprekend voor een leerling niet voldoende om op diepgaande manier, dus met zijn hele persoon, wat op te steken van ons literaire verleden. Belangrijk bij deze benadering is dat we er zorg moeten voor dragen dat leerlingen chronologisch leren kijken.

POËZIE ALS FENOMEEN

- Leren over periodes kan maar als er niet te eenzijdig wordt naar gekeken. Vaak ontwikkelt zich een stijlrichting (stroming) vanuit het hele maatschappelijke gebeuren. Zicht krijgen daarop impliceert over veel kapstokken in je hersenen beschikken om de gegevens over dichters en stijlen aan op te hangen. Dus dient er gewerkt met dia's (lichtbeelden), muziek (klankbeelden). Er moeten kapstokken zijn in verband met

politiek, economie, filosofie (hoe dacht men daar toen over...?). Leerlingen opzoekwerk laten verrichten (encyclopedie, bibliotheek) zal hier een belangrijke werkvorm worden, en daarbij ook het brengen van een mondeling of schriftelijk verslag.

- Heel belangrijk hierbij is dat we het leesgedrag van nu relativëren, en de leerlingen tonen wat de functie van literatuur vroeger was, hoe men met verhalen omging enz.

- Knappe achtergrondteksten kunnen een periode soms uit een onverwachte, nieuwe hoek benaderen. Die moeten we in de klas binnenhalen. Klassieke handboeken waren daarin niet zo slecht. Als je kunt kiezen tussen een hoofdstuk literatuurgeschiedenis met verklaringen en duidingen bij de teksten, of een hoofdstuk waarbij na elke oude tekst tien vragen worden opgenomen, dan kies je volgens mij in dit geval best niet voor het op het eerste gezicht meest didactisch ogende werk! Leuke boekjes met betrekking tot deze idee vindt u in de reeks **Het literaire leven in...** (en dan volgt in de titel een bepaalde periode), telkens van de hand van een kenner van die periode, uitgegeven bij Martinus Nijhoff, Leiden.

- Voornamelijk voor de recentere periodes kan het boeiend zijn om een auteur in het centrum van de belangstelling te plaatsen. Elf gedichten van Claus op één lesuur behandelen, kan dan weer niet de bedoeling zijn. Maar wie weet kunnen we het wel anders spelen: één leerling wordt gedurende een bepaalde periode verantwoordelijk voor het bestuderen en verzamelen van een auteur. Ter afronding maakt die leerling dan een beeld-, en/of klankcollage van die dichter. Die wordt aan de klas voorgesteld. Echte collages kunnen in de klas worden omhoog gehangen (volgens de stroming waartoe de dichter behoort)... Wanneer we dit werk een tijdje volhouden, kunnen we zelfs een galerij van de Nederlandse dichtkunst in het leven roepen.

SPECIFIEKE GEDICHTEN

Binnen literatuurgeschiedenis grondig één gedicht doorlichten, lijkt van het goede wat veel. Vergelijken van gedichten (toen-nu of toen-toen) met andere gedichten of andere objecten lijkt meer inzichten te kunnen opleveren. Wanneer je toch één gedicht behandelt, is het goed te beseffen dat de afstand tussen gedicht en leerling erg groot zal zijn: oude literatuur impliceert een ander soort van literatuur, andere normen, andere manieren van leven... Er zullen dus allicht vooroefeningen nodig zijn om die afstand te verkleinen en om banden te creëren tussen de oudere tekst en de leerling van vandaag. Wel een haalbare kaart trek je wanneer je één thema centraal stelt en daaraan een aantal gedichten ophangt van een auteur of uit een bepaalde periode.

In de didactiek is er een discussie aan de gang over de manier waarop leerlingen met oude teksten geconfronteerd zouden moeten worden. De twee ideeën die tegenover elkaar staan, zijn het best te karakteriseren met de termen *actualisering* en *historisering*.

Actualiseren betekent dat we proberen een oudere tekst nu tot leven te wekken door parallellen te zoeken in de huidige maatschappij en de tekst te laten aansluiten bij het leven van de leerling (bijvoorbeeld tekst van de twee koningskinderen: nagaan of het thema nu nog bestaat; de tekst van Miel Cools ernaast plaatsen, enz.). Naar aanleiding van het actualiseren zie je leerlingen geïnteresseerder worden in teksten tout court. Eigenlijk toon je er als leerkracht mee aan dat de belangrijkste thema's uit de poëzie (of literatuur) van altijd en van overal zijn.

Historiseren impliceert zoveel mogelijk afstand doen en nemen van je eigen denken en voelen; zodoende de originele tekst in zijn oorspronkelijk kader begrijpen. Historiseren lijkt op het eerste gezicht ook wel

een haalbare kaart: een gedicht in de geschiedenis plaatsen en bestuderen, lijkt prima, maar is ontzettend moeilijk, wil het goed en correct gebeuren. Leerlingen zijn namelijk niet zomaar bereid om eigen ervaringen weg te cijferen op het moment dat ze die (oude) woorden betekenis moeten geven. Volgens mij is dat enkel weggelegd voor onderzoekers die godganse dagen in dat oude materiaal vertoeven. Die dus over veel tijd en mogelijkheden beschikken om zich in te leven in die vroegere periode (en die in hun leven haast niets anders doen). Zij hebben geleerd hoe ze hun hartslag en zelfs alle lichaamsfuncties moeten vertragen wanneer ze een oude tekst op hun werktafel leggen. Ze lezen door een oude bril. Ze denken oud (hebben voldoende historisch besef, want zijn uitermate academisch geschoold) en zijn zelf oud (alhoewel ze er soms nog jong uitzien) moeten worden (ze steken er namelijk ook hun vrije tijd in) om correct te interpreteren. De afstand tussen hen en het verleden is klein, daardoor kunnen ze er voeling mee hebben. Ik ken een aantal 20e-eeuwse middeleeuwers. Maar zoiets kan je van leerlingen niet verwachten. Zelf op historische wijze betekenis geven aan een tekst kunnen leerlingen niet. Bijgevolg zullen zij altijd moeten terugvallen op de interpretatie van een kenner of specialist (en dat kan, afhankelijk van wie het brengt, ook heeeeeeeel boeiend zijn, maar ook veeeeeerrssschrikkelijk saai) en voor het examen zal er geblokt moeten worden. Door te historiseren zit het risico erin dat het vak literatuurgeschiedenis een blokvak wordt, waarin uitsluitend aan deductief opgevatte kennisoverdracht wordt gedaan. Dat is magertjes, want zo leren, betekent ook heel snel vergeten (maar zo hoeft het niet te zijn!).

Willen wij hier op de juiste manier ons doel realiseren, zullen we als leerkracht zoveel mogelijk benaderingen moeten uitproberen, óók die van de actualisering, zelfs al wordt daar de oude realiteit soms lichtjes mee in een verkeerd daglicht gesteld, tenzij onze



academici erin slagen een fonds op te richten waarmee teletijdscapsules kunnen worden aangeschaft, zodat onze leerlingen op een halve voormiddag naar een bepaalde periode kunnen reizen en terug, en er met hun hele wezen kunnen vertoeven (dat is pas afstand verkleinen). Maar dat is nu juist het probleem van de leerkracht Nederlands: hij of zij heeft een te beperkt aantal uren ter beschikking om al die mooie dromen van bepaalde specialisten te realiseren.

Poëzie begrijpen (analyseren)

... kijken naar bouwstijlen ...

... kijken naar huizen om in te wonen ...

Wanneer begrijp je een gedicht echt? Wanneer men het jou uitlegt met zoveel nuances dat je de helft daarvan niet kan vatten (laat staan onthouden), of wanneer je zelf in staat bent een (bijna) sluitende verklaring te geven die je zelf hebt gedistilleerd in een dialoog tussen jou en de tekst?

POËZIE ALS FENOMEEN

a. We proberen poëzie op het spoor te komen door dit communicatieve gebeuren in een aantal oefeningen door te lichten en er 'dichterbij' te gaan staan: wat is dat 'een dichter', 'poëtische taal', of 'een gedichtenlezer' ... ? (zogenaamde *aspectoefeningen*)

Met betrekking tot dichters

- We kunnen in de huid van een dichter kruipen en de wereld of een facet ervan van dichtbij bekijken en beschrijven.
- De wereld anders bedenken: als ik nu eens een ... was, wat zou er dan (met mij) gebeuren?
- Associatief leren denken; dingen horen

niet enkel bij elkaar op basis van wetenschappelijke indelingen. Mogelijkheden: kringassociatie, boomassociatie, lijnassociatie...

- Proberen aangrijpende momenten (foto's die de leerkracht in de klas brengt) van letterlijke en figuurlijke commentaren voorzien.

Met betrekking tot poëtische taal

Traditioneel deed men naast het aanbieden van een literaire geschiedenis in het poëzieonderwijs twee dingen: men leerde leerlingen enerzijds de specifieke terminologie van de poëtische taal aan, zodat ze anderzijds ter analyse vragen bij gedichten konden beantwoorden. Maar het leren kennen en benoemen van poëtische technieken is onvoldoende. Er zijn echt nog wel meer mogelijkheden weggelegd voor ons onderwijs. We nemen ook hier weer een rijtje van aanpakken door.

- We kunnen de taal van het gedicht zelf eens kneden en uitproberen, via het schrijven van een parallelgedicht. De leerkracht geeft naar aanleiding van een gedicht een nieuwe titel op (bijvoorbeeld het tegenovergestelde van de oorspronkelijke titel). De leerlingen schrijven hun gedicht, daarbij zoveel mogelijk elementen van de versvorm behoudend, maar de inhoud aangepast aan de nieuwe titel. Achteraf bespreken we. Wie heeft er nog een boeiend gedicht? Staat het wat vorm betreft nog dicht bij het origineel? ...

- We kunnen pastiches proberen te koppelen aan de dichter (of enkele van zijn gedichten) die fungeerde als voorbeeld (welke stijl-; welke vormcriteria komen overeen?). De pastiches van Paul Claes kunnen hier als uitgangspunt dienen.
- We kunnen leerlingen gedichten laten vertalen.

- We kunnen leerlingen leren dat je (sommige) gedichten niet kan vertalen. Herman de Coninck verhaalt in zijn artikel **Zestien stellingen over poëzie-onderwijs** hoe dichter Ed Leeflang aan zijn studenten jaarlijks vraagt om een klein en eenvoudig gedichtje van Emily Dickinson te vertalen. Conclusie voor die studenten is dat in poëzie moeijkdoenrij zich gemakkelijker laat vertalen dan de eenvoud van Dickinson! Poëzie is zo met de eigen taal verweven, dat je moet concluderen: poëzie laat zich niet (zomaar) vertalen.
- Zelf eens de taaltechnieken die dichters gebruiken uitproberen. Dus los van elk gedicht, door middel van instructies van de leerkracht zelf beeldd spreken, neologeren (sic), met klanken of ritme experimenteren. Een paar voorbeelden.

Voorbeeld 1

Schrijf een gedicht waarin je iets abstracts vanuit je ervaring ermee probeert te verduidelijken. Het kan gaan om een emotie of een eigenschap of een ander abstract fenomeen, zoals bijvoorbeeld gevaar. Je gedicht moet aan de volgende regels beantwoorden:

1. In de 1e regel noem je het onderwerp en je geeft het een kleur.
2. In de 2e regel vergelijk je het onderwerp met iets wat je kan horen.
3. In de 3e regel vergelijk je het met iets wat je kan proeven.
4. In de 4e regel vergelijk je het met iets wat je kan ruiken.
5. In de 5e regel vergelijk je het met iets wat je kan zien.
6. In de 6e regel geef je aan welk effect het onderwerp op je heeft; wat het met je doet.

Voorbeeld 2

De leerkracht biedt een rijmloos gedicht aan, waarbij de verzen achter elkaar werden opgeschreven. Opdracht is om een notatie te zoeken die voor dit

gedicht aanvaardbaar is. Andere notaties zullen in ieder geval tot consequentie hebben dat er een andere ritmiek met eigen accenten ontstaat en dat er dus vergeleken kan worden, uiteraard ook met het origineel.

Ook met beeldtechniek kan geëxperimenteerd, bijvoorbeeld een collage-gedicht met krantekoppen of reclameslogans.

- De leerlingen een drietal gedichten laten voorlezen (met voorbereiding in groep) die sterk verschillen op vlak van ritme en versmaat. De verschillen in klankwerking op het spoor komen vanuit het gevoel dat dat bij de luisteraars oproept.

Met betrekking tot lezers

- Met de klas een enquête houden: aan een breed publiek enkele gedichten aanbieden en de lezers hun lezen laten becommentarieren. Dan nagaan op welke manieren mensen gedichten lezen.
 - In de klas een aantal gedichten (liefst met hetzelfde thema) laten ordenen van makkelijk naar moeilijk. Dan nagaan wat wij onder makkelijk en moeilijk verstaan.
- b.** We zetten met leerlingen eerste stappen in het gebied van de literatuurwetenschappen: welke richtingen volgt het huidig onderzoek? (vulgariserend!) Op welke manieren houdt de literatuurwetenschap zich bezig met lyrische teksten?
- c.** Doornemen van interessante teksten OVER poëzie (wat algemenere poëziekritiek) lijkt ook een mogelijke benadering. Uiteraard moet het van makkelijk naar moeilijk:
- Eerst teksten over de essentie van poëzie door Willem Wilmink, **In de keuken van de muze** (Bert Bakker).
 - Dan wat dieper graven met tekstmateri-

aal uit **Ik ben een napraatpapegaai** door Guus Middag (De Bezige Bij).

- Colin Wilson, **Poëzie & mystiek** (Heureka, Weesp).
- Eindigend met een tekst als **Over Marieke van de bakker** door Herman de Coninck (Hadewijch-Westland, Schoten, 1987), of een boek als **De dichter is een koe** van Hugo Brems (De Arbeiderspers, Amsterdam, 1991).

d. Dichters zelf hebben al heel wat gedichten over poëzie geschreven. Deze 'ars poetica' kunnen we door middel van verscheidene gedichten op het spoor komen. (Zie ook voorstel van Jo Gerits in **Gesneden Brood** (Acco, Leuven).)

SPECIFIEKE GEDICHTEN

Een goed gedichtenlezer onderscheidt zich van een zwakkere doordat de eerste een duidelijke leesstrategie gebruikt. Als we de leerlingen willen leren om een gedicht te begrijpen, dan doen we er goed aan om hen een goede leesstrategie aan te leren. Dus geen analyse via vraagjes door de alwetende ideale lezer-leerkracht van dat ene specifieke gedicht, maar een aanpak die kan gebruikt worden voor **elk** gedicht. Zie daarvoor bijvoorbeeld de *problem-solving-strategy* van P. Diaz & M. Hayhoe (in **Developing response to poetry**, OUP, Milton Keynes, Philadelphia).

Een mogelijke aanpak:

- We introduceren een zogenaamde *leeskaart*. Dat is een vragenlijst die we de leerlingen zelfstandig bij een aantal gedichten laten invullen. De vragen van die lijst zijn tekstonafhankelijk; ze kunnen voor elk nieuw gedicht gebruikt worden. Na een tijdje zullen ze dan ook automatisch gebruikt worden bij het lezen van een gedicht. De vragen nodigen uit tot meer verdieping dan de topische vragen.

Het is de bedoeling dat de leerlingen de kaart als leessteun gebruiken. Maar in het begin is dat niet vanzelfsprekend. De leerkracht kan de leerlingen daarom tonen hoe hij de leeskaart zelf gebruikt. Je zult reageren van: 'maar dan is het weer de ideale lezer die zijn interpretatie van het gedicht geeft!' Dat is zo, maar anders nu: een leerkracht moet zijn leerlingen namelijk ook kunnen tonen HOE hij aan zijn interpretatie gekomen is, want dat en slechts dat is het leerrijke van een leerkracht die aan het woord is.

- Daarna: discussie en doorgronding. Met de ingevulde leeskaarten kunnen leerlingen gaan samenzitten om het gedicht verder te doorgronden. Eventueel ook hier confrontatie met ideeën van de leerkracht.

Altijd met die leeskaart werken is natuurlijk ook dodelijk. Daarom is het goed om eens in te zoomen en één moment van de lezing serieus in de verf zetten. Pas op: deze suggestie impliceert weer niet meteen het vraag- en antwoordspelletje dat meestal bij het analyseren van gedichten gespeeld wordt. Voorbeelden dus:

- Het leesproces opzettelijk anders aanbieden dan vanuit het (te) vanzelfsprekende handboek, bijvoorbeeld door als leerkracht het gedicht traag voor te lezen, of bijvoorbeeld door een viertal gedichten in stukken te knippen en die in de klas te verdelen. Het komt er dan op aan om de gedichten in hun oorspronkelijke vorm te 'herstellen'.
- Tellen (van woordsoorten, terugkerende woorden, semantische velden om tot paradigma's te komen): welke idee staat in het centrum van de belangstelling?
- Naar betekenis verwante woorden onderstrepen en verbinden, of in dezelfde kleur zetten.

- Experimenteren met het gedicht door woorden of versregels te vervangen en het resultaat te vergelijken met het originele werk. Welk effect heeft het veranderen van woorden? Dit werk kan door de leerkracht voorbereid zijn, zodat hij de leerlingen een gedicht aanreikt waarin bepaalde woorden vergezeld worden van één of verscheidene alternatieven (een soort multiple-choice gedicht).
- Het gedicht vergelijken met een ander gedicht (uit een aangeboden reeks) of met een andere tekst die overeenkomsten vertoont met het gedicht (bv. chanson).
- Bij een gedicht waarvan de leerkracht de titel verwijderde, een titel kiezen (uit een aangeboden reeks) en die keuze verantwoorden.
- Bij een gelezen gedicht twee recensies doornemen en vergelijken. Elke leerling een standpunt laten innemen: in welke recensie vind jij het meeste van jezelf terug?
- Het gedicht bespreken via multiple-choice vragen. Voordeel is dat de leerkracht de antwoorden moet bedenken en dat de leerlingen erover kunnen discussiëren.
- Een gedichten-spin voorstellen. Dit principe houdt in dat het centraal geplaatste gedicht op een of andere manier overeenkomsten vertoont met gedichten die errond werden geplaatst. Aan de leerlingen om die overeenkomsten (en verschillen) op het spoor te komen en te noemen.
- Een gedicht verknippen en de delen in volgorde laten leggen plus de motivering daarvoor laten uitspreken.

Poëzie beleven en ervan leren genieten

... alsof alleen een architect in een huis zou kunnen wonen ...

... leren om een huis dat je bevalt te bewonen ...

Waar en wanneer moeten we leerlingen van bepaalde kunstige levensuitingen leren genieten? Mogen er ook emoties leven in het poëzie-onderwijs? Mogen zulke dingen op school gebeuren? Belangrijk in deze benadering ten opzichte van poëzie is dat we niet zozeer chronologisch zullen moeten denken met betrekking tot teksten, maar veeleer thematisch.

Het komt erop aan dat we het kunstmatige lezen zoveel mogelijk proberen te vervangen door het authentieke lezen. Zolang poëzie lezen voor leerlingen iets onnatuurlijks is, zal het uit hun leven verdwijnen van het ogenblik dat de schoolpoort definitief achter hen dichtgaat. En toch zijn leerlingen erg gevoelig voor gedichten. Kijk maar naar poëzie-albums, of geboortekaartjes, waarin of waarop mensen vaak (soms wel kitscherige) gedichten afdrukken. Wellicht kunnen we toch naar wat meer kwaliteit op zoek gaan en leerlingen poëzie leren gebruiken om verdriet, liefde, opstandigheid, verontwaardiging, ... te uiten. Het lijkt een kenmerk van onze maatschappij dat jongeren alles (en zeker hun materiële omgeving) ongelooflijk vanzelfsprekend vinden. Welnu, misschien kunnen we poëzie wel het middelje laten worden dat gewenning tegengaat. Poëzie is het middel bij uitstek om anders naar de werkelijkheid te leren kijken, om regelmatig eens door een andere bril naar de 'gewone' dingen te kijken. Wanneer een doorsnee opleiding mensen leert hoe ze 'winner' moeten worden, dan is daar gelukkig nog de poëzie die me leert hoe ik in zak en as kan zitten. Gelukkig maar!

Daarnaast is het de taak van de school om

de persoonlijkheid van de individuen te vergroten. De doelstelling van het leren beleven en genieten van poëzie moeten we nastreven, om leerlingen hun persoonlijke smaak te laten ontwikkelen. Daarom ook hier veelzijdigheid in teksten en werkvormen:

POËZIE ALS FENOMEEN

Leerlingen moeten een eigen houding ontwikkelen ten aanzien van poëzie in het algemeen, en ten aanzien van gedichten waarmee ze in aanraking komen. Mogelijke manieren van werken:

- Net als bij een platencollectie kunnen leerlingen hun eigen gedichtencollectie aanleggen en die indelen (eigen criteria!), die indeling verantwoorden en de afzonderlijke gedichten van een commentaar voorzien (appreciatie, redenen van de aanwezigheid in de collectie...). Dit kan uitmonden in wat Wam de Moor *leesdossier* noemt. Uiteraard zijn respect voor elkaars keuzes en begrip voor elkaars smaak belangrijke, na te streven attitudes.
- Wekelijks of maandelijks een eigen top 10 van gedichten opstellen. Aan de klas de wijzigingen en verschuivingen verklaren.
- Uiteraard kunnen en moeten we tijd en plaats maken voor gedichten die door leerlingen zelf geschreven worden. Eventueel op zoek gaan naar sterke en zwakke momenten erin en suggesties formuleren om de zegkracht te vergroten.
- Geleide poëzieschrijfoefeningen: naar aanleiding van een stuk instrumentale muziek en bevraging door de leerkracht (Waar ben je? Wat zie je?...) schrijven de leerlingen hun eigen gedicht.

SPECIFIEKE GEDICHTEN

Leerlingen moeten hun ideeën en belevingen met betrekking tot gedichten op uiteenlopende manieren gestalte kunnen geven.

- Voor of na het lezen van een (enkele) gedicht(en) proberen eens anders naar de werkelijkheid te kijken, of te luisteren, of... jezelf in een nieuwe situatie plaatsen, een nieuwe bril opzetten. Dikwijls is het veranderen van omgeving een goede stimulans om dat bij leerlingen te bereiken (kelder in, licht uit, kaars aan, ieder leest dan een gedicht voor; echt niets moeilijks aan, geloof me).

Een andere interessante aanpak bestaat erin om de werkelijkheid te verkleinen. U vraagt leerlingen om WC-rolletjes mee te brengen. We kleven of houden één oog dicht en kijken met het andere oog door het WC-rolletje. De waarneming van een leerling verandert nu (verplicht). De wereld komt anders binnen en wordt ook anders bekeken. We laten op deze manier leerlingen een aantal 'dia's' nemen van de omgeving waar we doorheen trekken (een gang op school, enkele bijzondere plaatsen in een stad...). Die dia's zijn eigenlijk hun waarneming in woorden, want de leerlingen mogen na het kijken telkens notities nemen. Later in de klas wordt er één dia door een aantal leerlingen voorgelezen. We gaan na wat overeenkomsten en verschillen zijn. Er kan ook een toevallige dia worden voorgelezen, waarbij medeleerlingen moeten raden om welke plek het gaat. Van de wandeling kan uiteindelijk een gedicht worden gemaakt waarvan u de titel eventueel kan opgeven ('straat bij daglicht' of 'niet al te donkere gang').

- Na het lezen van een gedicht een context schrijven waarin dat gedicht (volgens de leerling) ontstaan kan zijn.

- Als leerkracht je voorkeurgedicht voorlezen en vertellen wat het voor je betekent en met welke domeinen van de werkelijkheid het te maken heeft. Want wil je leerlingen gedichten leren lezen voor hun leven, dan is afstandelijkheid een erg te duchten vijand. Weten jullie wat mijn lievelingsgedicht is?
- Het gedicht associëren met muziek (kiezen uit een aantal aangeboden stukjes). Dan de keuze verantwoorden. Resultaten van deze oefening zijn dan weer bruikbaar bij het invullen van de leeskaart. Leerlingen kunnen voortaan gedichten associëren met muziek (dit gedicht doet me denken aan...).
- Het gedicht letterlijk kleuren vanuit gevoelens of ervaringen die je er als lezer bij hebt.
- Het gedicht in tekening zetten. Beelden of een situatie die het gedicht oproept op papier zetten.
- Foto's bij een gedicht proberen te passen. Uit een reeks uiteenlopende foto's die kiezen welke het best bij het gedicht past.
- Een waardenschaal invullen bij het gedicht. De keuze van termen (in eerste instantie door de leerkracht) is hierbij van uitermate groot belang (inhoudelijk of vormelijk gericht? uitnodigend tot objectieve conclusies of tot subjectieve waardering?). Die semantische schalen bekijk je best niet als procedures waarbij we leerlingen laten stemmen over hoe een gedicht is, maar als middel om tot een gesprek over de individuele leeservaringen te komen.
- Een nogal gedetailleerde omschrijving van een situatie voorleggen aan de leerlingen, bijvoorbeeld: er wordt je gevraagd op een afscheidsplechtigheid van een overleden vriend een gedicht voor te lezen... Dan als leerkracht een aantal gedichten voorleggen aan de leerlingen en vragen welk gedicht ze zouden kiezen plus keuze laten verantwoorden.
- Eenzelfde gedicht laten voordragen door verschillende leerlingen. Waarin zitten de verschillen? Waarom wordt er anders gelezen?
- Naar aanleiding van een emotioneel geladen moment (begin of einde van een schooljaar, viering van... maar veel hangt af van de school waarin u lesgeeft en de sfeer die er leeft) laten we leerlingen zelf gedichten schrijven.

Aanpak

*... op zoek naar een geschikte woning...
(een uitnodiging aan het adres van leerlingen én leerkrachten)*

Het uitgangspunt van dit overzicht vormen de doelen van het poëzie-onderwijs. Uiteraard zul je die doelen doorgaans niet (echt) apart nastreven. Integratie van begrijpen en beleven is meer dan nodig om leerlingen met en in gedichten te leren leven! In de dagelijkse realiteit zullen bovenstaande suggesties dan ook apart of door elkaar heen kunnen uitgewerkt worden, tot ze in enkele grote lijnen mekaar in evenwicht houden. En vooral dat laatste is belangrijk. Zo zorg je ervoor dat leerlingen blijven lezen (en schrijven) na hun achttiende!

Van Milaan gaat het richting Zwitserland; de bergen in. Mijn poëzie- en onderwijs-fantasietjes moet ik even opbergen, want er wordt wakker geworden achteraan in de wagen. 't Is nu tijd om naar de kinderen te luisteren en eens te kijken welke schitterende vondsten ze vandaag weer zullen gebruiken om een niet vertrouwde wereld van bruggen, valleien, sneeuw en koele hoogte te benoemen. Ik was aanvankelijk van plan om in één rechte beweging door de Gotthardtunnel te rijden, maar ik denk dat ik maar over de pas ga. Die weg gaat niet zo snel en zit vol bochten en lussen, maar stelt het einde van de vakantie een heel klein beetje uit en levert bovendien van de kant van de kinderen veel meer leven in woorden op ... Dat is mijn manier om in een over-competitieve wereld mijn kinderen naar de top te brengen. Misschien leven wij allemaal wat te snel en te rechtlijnig en is daarom poëzie niet meer zo vanzelfsprekend in onze wereld. We zullen het dus heel voorzichtig en uiterst doordacht moeten aanpakken op school.

Marc Stevens
Constant Jorislaan 11
2100 Deurne

T U S S E N D O O R

Postacademische opleiding REMEDIAL TEACHER TALEN SECUNDAIR/VOORTGEZET ONDERWIJS

Vanuit vele hoeken komen vragen om remediëring van leerproblemen bij normaal-begaafde leerlingen. Deze postacademische opleiding beoogt de systematische en wetenschappelijk onderbouwde vorming van leerkrachten en andere begeleiders die leerlingen in het secundair onderwijs voor talen willen remediëren.

De opleiding bestaat uit zeven modules die gespreid over twee opeenvolgende jaren gevolgd kunnen worden. Het programma heeft een studiebelasting van 500 uren waarvan ongeveer 100 contacturen. Er worden twee varianten ingericht: 'remedial teacher Nederlands' en 'remedial teacher vreemde talen'.

Aan deze opleiding werken het Centrum voor Taalleerproblemen (CTL) van de Vrije Universiteit van Amsterdam en het Centrum voor Beroepsvervolmaking Leraren (CBL) van de Universitaire Instelling Antwerpen samen.

De cursussen vinden plaats in de UIA te Wilrijk - Antwerpen.

Inlichtingen en inschrijvingen:
UIA-CBL, Universiteitsplein 1, 2610 Wilrijk, tel. 03/820.29.60.