



HOE LEZEN LEERLINGEN POËZIE EN WAT BETEKEN DAT VOOR ONZE LESSEN?

Een onderzoek naar de ontwikkeling van het lyrisch vermogen als impuls voor het poëzieonderwijs

Er is weinig bekend over hoe havo- en vwo-leerlingen gedichten lezen. Hans Das merkte in zijn onderwijspraktijk dat het aanbieden van poëzieonderwijs door onduidelijke leerdoelen al snel verzandt in ongericht didactisch handelen. Dat is ook niet verwonderlijk, want wat weten we eigenlijk over de voorkeuren van leerlingen en over hoe zij poëzie lezen? En is het helder wat leerlingen moeten kunnen en weten? Een lessenserie over de poëtica van leerlingen laat zien dat het poëzieonderwijs een nieuwe impuls kan krijgen door te streven naar bewuste geletterdheid.

HANS DAS

Het gedicht 'Bekentenis' gaat over liefde, maar is toch anders dan andere liefdesgedichten. Het is vaag, verwarrend, en dat maakt het mooi. De schrijver zegt elke keer iets, maar ontkent het dan. Daarna zegt hij wat hij wel bedoelt, wat eigenlijk nog 'bijzonderder' is dan wat hij eerst schreef. In de vierde strofe lijkt hij eindelijk zeker te zijn, maar dan twijfelt hij toch weer. Ik vind het belangrijk dat een dichter iets over zijn gevoel zegt, maar dan op zo'n manier dat ik erover na moet denken. Dat gebeurt hier. Het spreekt me

sowieso aan: er zit veel regelmaat in het gedicht door veel herhaling en soms wat rijm.

Het gedicht is niet vloeiend en dat maakt dat het niet helemaal bij mijn poëtica past. Ik vind het belangrijk dat een gedicht lekker loopt. In dit gedicht staat ook maar weinig poëtisch taalgebruik, dat vind ik jammer, maar de korte regels maken het toch weer tot een gedicht. (Iris, vwo 3, over 'Bekentenis' van Bart Moeyaert)

'Houd een poëziepitch waarin je een gedicht presenteert dat net niet past bij jouw poëtica, maar waarvan jij ver-

Bij dit promotieonderzoek, dat gaat over de ontwikkeling van het lyrisch vermogen van leerlingen van havo en vwo, wordt Hans Das begeleid door prof. dr. Barend van Heusden, prof. dr. Gillis Dorleijn en dr. Theo Witte. Het onderzoek bestaat uit vier deelstudies:

- Twee expertdocentenpanels (N = 6 en N = 5) discussiëren over de typen leerlingen die op het havo en vwo voorkomen. Ze besteden daarbij aandacht aan de competentieniveaus die zij onderscheiden in de lyrische ontwikkeling, het type gedichten dat volgens hen bij een bepaald niveau het best tot zijn recht komt en de parameters van de lyrische ontwikkeling binnen de onderwijscontext.
- Semigestructureerde interviews en hardopdenkenprotocollen van leerlingen van havo 1 tot en met vwo 6 (N = 38) maken inzichtelijk in hoeverre de door de docenten onderscheiden competentieniveaus overeenkomen met de manier van lezen van leerlingen en of de parameters die door docenten zijn vastgesteld door de manier van lezen van leerlingen worden bevestigd, of weersproken.
- Er wordt een vragenlijst uitgezet in alle leerjaren van havo en vwo op acht verschillende scholen om de opbrengsten van de voorgaande deelstudies te valideren.
- De uitkomsten van het onderzoek worden indien mogelijk samengevoegd in een referentiekader dat de niveaus in de ontwikkeling van het lyrisch vermogen van leerlingen in kaart brengt in relatie tot de moeilijkheidsgraad van gedichten. Het beoogde referentiekader heeft geen normatieve, maar een heuristische functie: het biedt docenten handvatten om rekening te houden met verschillen tussen leerlingen. Aan de hand van het model kunnen docenten hun curriculum structureren en hun poëzielessen differentiëren naar niveau, zodat de ontwikkeling van het lyrisch vermogen van alle leerlingen kan worden gestimuleerd.

Kader 1. Deelstudies

moedt dat het in jouw zone van naaste ontwikkeling ligt.’ Dat was de opdracht waarmee vwo 3 een lessenserie over poëzie afrondde. De opbrengst was een buitengewoon interessante verkenning van opvattingen, waarvan het bovenstaande fragment een voorbeeld is. Iris beschrijft daarin waarom ‘Bekentenis’ haar aanspreekt. Ze maakt daarbij haar voorkeuren expliciet en beschrijft wat volgens haar een gedicht tot poëzie maakt.

Aan deze presentatie ging een aantal lessen vooraf. Daarin inventariseerde ik wat leerlingen belangrijk vinden bij het lezen van een gedicht, waarna zij in de daaropvolgende lessen hun eigen poëtica hebben beschreven. Ter voorbereiding daarop hebben zij gedichten die ik op basis van de inventarisatie had geselecteerd, op volgorde van voorkeur gelegd. Daarnaast is er in drietalen gediscussieerd over poëziestellingen en hebben alle leerlingen een bloemlezing gemaakt. Zo werden leerlingen zich bewust van hun eigen voorkeuren, inzichten in poëtisch taalgebruik en vaardigheden om gedichten te interpreteren, belangrijke kenmerken van bewuste geletterdheid.

Worsteling

De lessenserie die hierboven in grote lijnen is beschreven, vloeide voort uit een probleem waarmee ik al tijden worstelde. Het gebeurde namelijk maar zelden dat leerlingen positief op poëzie reageerden. ‘Saai’, ‘zweverig’ en ‘dit gaat nergens over’, hoorde ik regelmatig. Het voelde ongemakkelijk: ik vroeg me af waarom ik in de klas goed uit de voeten kon met literair proza, maar waarom dit met poëzie veel lastiger was.

Zoals veel docenten in zo’n situatie begon ik te experimenteren. Ik selecteerde poëzie die ik zelf aansprekend vond, of waarvan ik vermoedde dat ze zou aanslaan bij mijn leerlingen. De gedichten bleken echter vaak te moeilijk, te eenvoudig, of ver verwijderd van hun belevingswereld. Daarvoor had ik het al op de tradi-

tionele manier geprobeerd, waarbij ik een kruiwagen vol begrippen over de leerling uitstortte en vervolgens gedichten aanbod om ze te kunnen toepassen. Het resultaat was niet bemoedigend: terwijl ik de interesse voor poëzie probeerde aan te wakkeren, raakten de meeste leerlingen juist gedemotiveerd.

Ik ontdekte dat ik niet de enige was die met het poëzieonderwijs worstelde. Een onderzoek onder 225 docenten Nederlands (Vekobo-project, z.j.) laat zien dat het probleem breed herkend wordt: het belang van poëzieonderwijs wordt vrijwel unaniem ingezien, maar ondertussen weet 92 procent van de docenten zich geen raad met niveaoverschillen tussen leerlingen. Dat is ook niet verwonderlijk: poëzie is het stiefkind van het literatuuronderwijs en van het onderzoek ernaar; er is nauwelijks vakdidactisch onderzoek naar gedaan. Ook in het toonaangevende onderzoek van Witte (2008) is poëzie buiten beschouwing gebleven. Er ontbreekt een wetenschappelijke basis onder het poëzieonderwijs.

Ik vroeg mij af of het mogelijk zou zijn om, naar analogie van Witte (2008), niveaus te onderscheiden in de lyrische ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen. Evenals Witte onderzocht ik – in het kader van een promotieonderzoek (zie kader 1) – hiervoor de praktijktheorie van docenten over lezerskenmerken, leesniveaus en eigenschappen van gedichten die ervoor zorgen dat een gedicht wel of niet tot zijn recht komt bij verschillende typen lezers. Deze discussies, die in twee panels werden gevoerd, hebben geleid tot een uitgebreid niveauoverzicht (zie kader 2 voor een samenvatting van de onderbouwresultaten). Voor zowel de onder- als de bovenbouw zijn vier leesniveaus onderscheiden, waarbij opgemerkt moet worden dat de niveaus onderling enigszins overlappen.

Hoe leerlingen lezen

Minstens zo interessant als de praktijktheorie van de do-

centen is het poëzieleesgedrag van leerlingen. Om dat inzichtelijk te maken, heb ik leerlingen van havo 1 tot en met vwo 6 bevraagd op hun attitude, opvattingen en hun vertrouwdheid met poëzie. Daarnaast heb ik het lees- en interpretatieproces onderzocht door leerlingen hardop te laten denken tijdens het lezen van gedichten, naar analogie van het onderzoek van Janssen (2009), waarin zij onderzocht welke strategieën en activiteiten sterke en zwakkere lezers hanteren bij het lezen van korte verhalen.

Een van de leerlingen die ik heb gesproken, is Tobias, een vwo 2-leerling die poëzie ziet als een manier om gevoelens te uiten. Hij beschouwt een gedicht als een heel korte tekst die niet hoeft te rijmen, ‘hoewel ze dan wel meer op een gedicht lijken’. Tobias is niet intrinsiek gemotiveerd, maar hij heeft wel een positieve taakaanvaarding. Hij is gericht op het verhaal in een gedicht en op zowel de herkenning van het onderwerp als van de ervaring. Hij wil daarbij verrast worden met gewaagde onderwerpen en originele beschrijvingen. Hij zoekt niet graag naar betekenis, maar hij accepteert meerduidigheid.

Vergeleken met de beschrijvingen van de docenten vertoont Tobias op het eerste gezicht een grillig patroon. Zo passen de gerichtheid op een verhaal en de herkenning van het onderwerp bij een lager niveau. Tobias hecht echter ook aan de herkenning van een ervaring en bovendien wil hij zich laten verrassen. Deze combinatie hoeft evenwel niet verwonderlijk te zijn. Ook in het onderzoek van Witte (2008) staan vele voorbeelden waaruit blijkt dat lezers met een betrekkelijk hoog niveau vrijwel altijd ook kenmerken vertonen van een lager niveau.

Dat Tobias een relatief hoog leesniveau heeft, wordt ondersteund door het hardopdenkprotocol bij ‘Een menigte’ van Anna Enquist. Deze leerling laat daarin namelijk een gevarieerd repertoire aan leesactiviteiten zien: hij stelt hypotheses op (A), stelt vragen (B), relateert

NIVEAU	1	2	3	4
<i>leerlingkenmerken</i>				
ATTITUDE	<ul style="list-style-type: none"> • weinig motivatie • sceptisch over het nut van poëzie 	<ul style="list-style-type: none"> • weinig motivatie • snel gefrustreerd 	<ul style="list-style-type: none"> • geïnteresseerd • niet snel gefrustreerd • beschouwt een gedicht als een oplosbare puzzel 	<ul style="list-style-type: none"> • gretig • wil uitgedaagd worden • accepteert meer uitkomsten
VOORKEUR	<ul style="list-style-type: none"> • verhalende gedichten met een eenduidige betekenis • korte, regelmatige gedichten • herkenbare onderwerpen 	<ul style="list-style-type: none"> • herkenbare vorm • afgerond verhaal • voorstelbare inhoud, clichématige benadering van grote thema's • duidelijke emoties 	<ul style="list-style-type: none"> • herkenbare vorm • rijm hoeft niet • heftige, herkenbare emoties of romantische gedachten 	<ul style="list-style-type: none"> • wil zich kunnen verdiepen in een gedicht • allerlei soorten versvormen • thema's van buiten de eigen leefwereld
TAAL	<ul style="list-style-type: none"> • begrijpt eenvoudig taalgebruik • geen oog voor poëtische taal 	<ul style="list-style-type: none"> • kan een iets complexer taalniveau aan • verwacht dat de taal bijzonder is 	<ul style="list-style-type: none"> • affiniteit met taal • grotere woordenschat • geen moeite met afwijkende taal 	<ul style="list-style-type: none"> • geniet van taal • kan een complex taalniveau aan • gevoel poëtisch taalgebruik
STRATEGIE	<ul style="list-style-type: none"> • geen 	<ul style="list-style-type: none"> • leest een gedicht hooguit een tweede keer 	<ul style="list-style-type: none"> • wil puzzelen en begrippen toepassen 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat actief op zoek naar context en betekenis
<i>tekstkenmerken</i>				
VORM	<ul style="list-style-type: none"> • regelmatige strofen • rijm 	<ul style="list-style-type: none"> • herkenbare vorm (met kleine afwijkingen) • structuuraanduiders • rijm 	<ul style="list-style-type: none"> • enjambementen mogen 	<ul style="list-style-type: none"> • mag enigszins gefragmenteerd zijn
INHOUD	<ul style="list-style-type: none"> • humor • verhalend 	<ul style="list-style-type: none"> • clichématige benadering van grote thema's • verhalend 	<ul style="list-style-type: none"> • originelere benadering van thema's 	<ul style="list-style-type: none"> • eventueel thema's van buiten eigen leefwereld • open plekken mogen
<i>representatieve gedichten</i>				
	<ul style="list-style-type: none"> • André Sollie, 'Soms' • Willem Wilmink, 'Jij en ik' • Edward van de Vendel, 'Miertje' 	<ul style="list-style-type: none"> • Ted van Lieshout, 'Boekje open' • Jules Deelder, 'Happy end' • Joke van Leeuwen, 'Toe tje' 	<ul style="list-style-type: none"> • Fetze Pijlman, 'De eerste dag' • Bart Moeyaert, 'Bekentenis' • Judith Herzberg, 'Houden van' 	<ul style="list-style-type: none"> • Ruben van Gogh, 'C A4 3' • Ingmar Heytze, 'Geheim gedicht' • Rudy Kousbroek, 'Cadeaux'

Kader 2. Indeling onderbouw (samenvatting)

tekstdelen (C), parafraseert (D), verbeeldt gericht (E) en probeert een afrondende betekenis te formuleren (F):

(Leest) 'Verbaasd merkte de moeder dat zij een menigte werd.'
 Misschien dat eh... Dat ze heel veel moet doen? Of... zo? (A+B) Wel een moeilijk gedicht.
 (Leest zacht) 'De weerloos-blij liep daar van haar geheugen te genieten.'
 Weerloos-blij... Wat is dat? (B)
 (Leest) 'De verslagene die snel op weg... die snel op weg wilde, naar welke dood dan ook.'
 O! De weerloos-blij is een van de menigte. De verslagene is een van de menigte. De weerloos-blij die loopt van haar geheugen te genieten. De verslagene wil snel naar de dood. De trieste die er niets van begreep, die alleen zachte vliedervleugels, da's de trieste. (C+D)
 (Leest) 'Tegen de wangen van het kind zag slaan. Onophoudelijk rond'... 'Achteraan ging de wanhoopsmoeder, die al maanden de kapper niet had gezien.'
 Dus er is nog een wanhoopsmoeder... (D) Eh... Je ziet eh ook eh allemaal steeds eh moeder staan, dus... (C) Het gaat... over iemand die moeder wordt of moeder is, en eh die d'r niet heel blij mee lijkt te zijn. (A)
 (Leest) 'Hoe hen te hoeden, te zorgen dat elk de voeten in de juiste richting sleept?'
 Dus de wanhoopsmoeder moet de weerloos-blij, de verslagene én de trieste allemaal dezelfde richting in sturen. (D)
 (Leest) 'En zij die in de verte aan het water staat en wenkt, is een van ons.'
 Dus die op het laatste, die 'zij' is denk ik het kind... (E) Dus het gaat... over eh de menigte van een moeder. Enne, en op het laatst het kind. Denk ik. (F)

Een stimulans voor poëzielessen

Voor mijn lessen waren de interviews met leerlingen een goudmijn. Dankzij hun uitspraken en leesgedrag kreeg ik een genuanceerd beeld van verschillen tussen leerlingen. Die data boden een kans om leerlingen beter te betrekken bij de lesstof en om betekenisvolle doelen te creëren.

Natuurlijk voelen docenten aan dat leerlingen verschillende capaciteiten en voorkeuren hebben, maar deze worden in het poëzieonderwijs maar zelden aangesproken. Een presentatie van de eigen poëtica en een zoektocht naar een gedicht dat er net van afwijkt, levert inzicht op in de houding en voorkeuren van lezers. Die informatie biedt grote kansen voor gedifferentieerd poëzieonderwijs met een gevarieerd aanbod aan gedichten.

Ervaringen zoals hierboven beschreven, hebben een stevige impuls aan mijn onderwijs gegeven en ik hoop dat dit een bijdrage zal leveren aan betekenisvol poëzieonderwijs in het algemeen. Het komt nog weleens voor, maar opmerkingen als 'Dit gaat nergens over' hoor ik de laatste tijd echt minder vaak. En als ik ze hoor, weet ik inmiddels wat dit eigenlijk betekent: 'Meneer, u heeft mij een gedicht gegeven dat niet bij mij past.'

Dit onderzoek is mogelijk gemaakt door een Promotiebeurs voor Leraren (NWO) en een subsidie van Stichting Lezen. Voor meer informatie over dit onderzoek kunt u zich wenden tot Hans Das (<h.c.das@rug.nl>).

LITERATUUR

- Janssen, T. (2009). *Literatuur leren lezen in dialoog: Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van korte verhalen* (Kohnstamm Kennisreeks 4). Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Vekobo-project. (z.j.). *Legitimering, positie en praktische problemen van het poëzieonderwijs in het voortgezet onderwijs*. Groningen: Lerarenopleiding Rijksuniversiteit Groningen.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase*. Delft: Eburon.