

Conclusie

Deze aanzet tot analyse wijst uit dat de beelden ondersteuning bieden waar het gaat om globaal begrip – terwijl juist vooral selectief luisteren getoetst wordt –, maar dat geldt ook al voor de erbij geleverde inleiding in gesproken woord en op het beeldscherm geprojecteerde tekst. Die fungeren evenzeer als *advance organiser* of middel tot *sensibilisation* als de gesproken inleidingen die we al kennen van de traditionele audiotoltsen. Of die ondersteuning ook werkt op meer gedetailleerd niveau is de vraag: een kijk-/luistersituatie waarin de gesproken tekst zonder het tegelijk gepresenteerde beeld niet of slechter te begrijpen is, heeft zich in het bekeken materiaal niet voorgedaan. Het ziet er naar uit dat de mate waarin teksten redundantie vertonen een veel relevanter criterium vormen voor begrijpelijkheid. Zoals is gebleken, bieden de beelden in het bekeken materiaal hoegenaamd geen extra ondersteuning bij het begrijpen van de audiotekst en zijn ze als zodanig weinig redundant. Wie dus videomateriaal zoekt om luistervaardigheid te trainen of te toetsen doet er goed aan om te letten op de vraag in hoeverre de tekst zelf redundant is, zoals bijvoorbeeld het geval is in de vwo-toets Frans, dus: herhaling van informatie in andere bewoordingen. Anders gezegd: het bieden van een pregnante context.

Is daarmee gezegd dat de videotoltsen van het Cito geen meerwaarde bieden boven louter audiotoltsen? Geenszins: het tonen van beelden zal leerlingen zeker meer 'bij de les houden' dan het laten horen van geluid alleen. Vergelijk wat er gebeurt in een huiskamer waar de tv aanstaat: niemand kan het laten om te kijken naar wat beweegt op de buis. 'Geluidsbehang' daarentegen kan veel makkelijker worden genegeerd. Bovendien kun je met beelden meer dan alleen met geluid veel laten zien van wat specifiek is voor bepaalde landen en culturen: landschap, woonsituatie, kunstuitingen en nog veel meer. Dat is de meerwaarde die videobeelden kunnen bieden: niet zozeer dus een mogelijke visuele ondersteuning bij het begrijpen van gesproken tekst als wel de motiverende werking die beelden kunnen uitoefenen.

Het gegeven dat in de centrale toetsing het bewegende beeld naast het gesproken woord zijn intrede heeft gedaan zal daarom – naar te hopen valt – het gebruik van (authentiek) videomateriaal in de klas ten sterkste bevorderen.

LITERATUUR

Paivio, A. (1986). *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. New York: OUP/Oxford Clarendon Press.

KALENDER

16 december 2005 Nationaal Overleg Lerarenopleiders Engels, Tilburg, <mmj.maas@fontys.nl>

2 februari 2006 Studiedag Vedocep, Marnix Academie, Utrecht, <vedocep@planet.nl> en <www.vedocep.nl>

8 februari 2006 Anéla juniorendag toegepaste taalwetenschap in Utrecht, <www.anela.nl/juniorendag.html>

8 februari 2006 Algemene Ledenvergadering van de VLLT, Utrecht <www.levendetalen.nl>

10-11 februari 2006 Jaarlijks ELT conferentie, Barcelona, <www.ihes.com/bcn/tt/conference.html>

17 - 18 februari 2006 British Council ELT conferentie, Berlijn, <www.britishcouncil.de/e/english/confo6.htm>

9 - 11 maart 2006 Nascholing recente Duitstalige literatuur en film, <h.harbers@let.rug.nl>

18 - 25 maart 2006 11e semaine de la langue française, <www.semaine-francophonie.culture.fr>

22 maart 2006 Concours Interscholaire 2006: eindronde en prijsuitreiking, <www.levendetalen.nl/fr>

29 maart 2006 Landelijke Conferentie Early Bird (vervroegd vreemdetalenonderwijs), Rotterdam, <www.earlybirdie.nl>

8 april t/m 12 april 2006 40th International Annual IATEFL Conference in Harrogate (UK), <www.iatefl.org>

Najaar 2006 Conferentie 20 jaar Eibo, <www.vedocep.nl>

LEVENDE Talen

De **Algemene Ledenvergadering** zal in tegenstelling tot voorgaande jaren in 2006 op een woensdagavond plaatsvinden, en wel op 8 februari 2006, vanaf 17.00 uur.

Noteert u dit alvast in uw agenda; nadere informatie, zoals programma, kunt u binnenkort vinden op de website <www.levendetalen.nl>, evenals in het januarinumnummer van *Levende Talen Magazine*. Els Mulder



Aan Rika (Piet Paaltjes), animatie van Juan de Graaf

Er staat toch gewoon wat er staat, meneer? POËZIE IN DE BOVENBOUW

Poëzie góed introduceren in de bovenbouw is lastig. Patrick Rooijackers beschrijft hoe hij in zijn ervaring met een belevingsgerichte aanpak niveau niet veel verder komt dan de diepgang van het standaard *candlelight*-gedicht. Veel notie van het taalspel poëzie of van het idee 'er staat niet wat er staat' blijken leerlingen niet te ontwikkelen. In dit artikel geeft hij toch een aanzet om leerlingen het literaire gehalte van poëzie te laten verkennen.

Patrick Rooijackers

Poëzie kun je op twee manieren in het klaslokaal aan de orde stellen. Of je kiest voor een aanpak waarbij je leerlingen diepgaand kennis laat maken met de grote gedichten van de literatuur; je vertelt over dichters, biedt interpretaties van hun werk, laat leerlingen lezen en nadenken. Of je kunt kiezen voor de belevingsgerichte aanpak: je probeert het gat tussen poëzie en de leerling te slechten door poëzie stap voor stap nabij te brengen. Je laat poëzie een plaats innemen in hun eigen leefwereld.

Doe je dat laatste, dan merk je dat zo'n aanpak kleine wonderen kan verrichten in een groep. Poëzie heeft het nooit gemakkelijk in het klaslokaal. Leerlingen

zijn vaak nogal sceptisch over poëzie, dat voor velen thuis hoort in het zweverige domein van ballet en klassieke muziek. Je verliest gemakkelijk het contact met een groep door zonder veel voorbereidende manoeuvres Nijhoffs *Awater* te behandelen. Op mijn school begint de sectie Nederlands de poëzielessen daarom met een aantal sectiebreed gehanteerde opdrachten waarbij leerlingen poëzie aan filmfragmenten en muziekstukken moeten verbinden en zelf gedichten moeten schrijven.

De resultaten zijn soms zeer verrassend. Poëzie kan in de handen van leerlingen tot iets zeer directs en vanzelfsprekends worden. Herhaaldelijk ontstaat zo in de klas naar aanleiding van gedichten een discussie over wezenlijke zaken als vriendschap, liefde, geweld, racisme en dergelijke. Twee jaar geleden zag ik een halve

havo 5-groep in tranen toen een meisje een groepspresentatie afsloot met een zelfgeschreven gedicht naar aanleiding van de dood van haar oma. Deze lessen zou ik niet willen missen. Op dat soort momenten worden gedichten echt relevant.

Songteksten

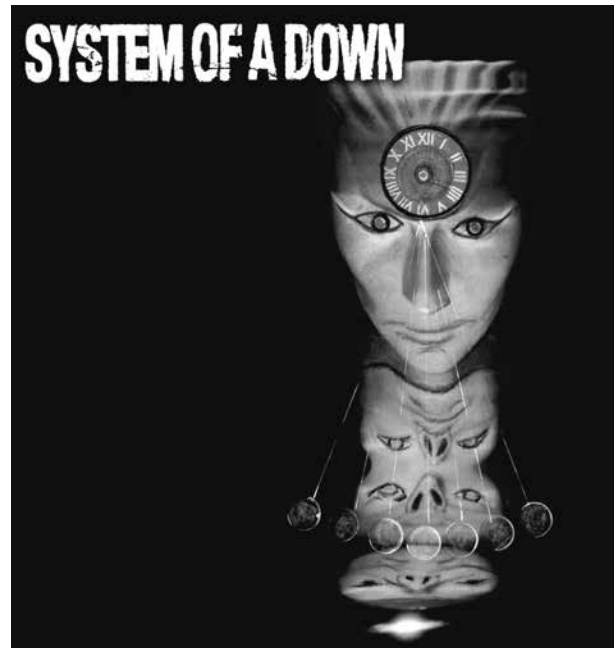
Maar vanuit een andere maatstaf blijven de resultaten matig. Wanneer leerlingen zelf uiteindelijk een presentatie over poëzie houden, reiken veel van de gekozen en zelf geschreven gedichten niet veel verder dan een 'diepe' gedachte (over liefde, vriendschap, racisme e.d.), vormgegeven aan de hand van het rijmwoordenboek – of je moet zéér strenge eisen aan de presentatie stellen, wat het plezier van de leerling weer danig ondermijnt.

Probleem is: hoe zorg je ervoor dat leerlingen ook een beetje gevoel krijgen voor het literaire *gehalte* van een gedicht? Hoe laat je hen voeling krijgen voor het bijzondere taalspel in poëzie? Vooral betekenislagen, het principe van 'er staat niet wat er staat': hoe stel je dat moeilijk te onderwijzen principe aan de orde, zodat leerlingen het aan den lijve ervaren? Het gevoel voor de meerwaarde van 'de' interpretatie is veel leerlingen nu eenmaal vreemd.

Vorig jaar introduceerde ik daarom in het verlengde van de belevingsgerichte lessen in een havo 5-klas 'interpreteren' aan de hand van songteksten. Sommige moderne popsongteksten kunnen je als luisteraar, net als poëzie, voor interpretatieve problemen plaatsen en muziekclips bieden soms erg interessante 'interpretaties'. Een goede insteek, leek me, om interpreteren binnen de beleving van de leerling aan de orde te stellen.

Ik legde leerlingen tien songteksten voor en gaf ze de keuze om er één nader door te nemen. Ze kozen het toen pas verschenen B.Y.O.B. van System of a down, een nogal raadselachtige songtekst van een hardrockband die bij een redelijk grote groep leerlingen in die klas wel enige status had. Daarna kregen ze de opdracht een videoclip te verzinnen aan de hand van de tekst ('Stel je voor je werkt bij een productiebedrijf voor videoclips...') en daarna vroeg ik ze aan de hand van de 'echte' videoclip om een interpretatie.

Het resultaat viel mij nogal tegen. Misschien lag het aan de klas en aan de muziek. Enkele leerlingen vonden het nummer categorisch 'stom' en meenden dat het al te bizar was dat dit soort muziek in het klaslokaal centraal werd gesteld. Toen uiteindelijk bleek dat het nummer tegen de oorlog in Irak gericht was, haalden nogal wat mensen hun schouders op. Nou en? Ze leken het veel gedoe om niks te vinden. Gevolg: het idee van 'interpretatie' kwam totaal niet over.



B.Y.O.B.

van het album *Mesmerize* (2005) van System Of A Down

Barbarisms by Barbaras
With pointed heels
Victorious victories kneel
For brand new spankin' deals

Marching forward hypocritic and
Hypnotic computers
You depend on our protection
Yet you feed us lies from the tablecloth

Chorus: Everybody's going to the party have a real good time
Dancing in the desert blowing up the sunshine

Kneeling roses disappearing into
Moses' dry mouth
Breaking into Fort Knox stealing
Our intentions

Hangers sitting dripped in oil
Crying freedom
Handed to obsoletion
Still you feed us lies from the tablecloth

Why don't presidents fight the war?
Why do they always send the poor?

Klassiek

Wat dient na enkele belevingsgerichte lessen dan te volgen om ook die andere kant van poëzie onder de aandacht te brengen? Er is natuurlijk de klassieke gedichtenanalyse, gebaseerd op Lodewicks altijd handige *Litteraire kunst*. Je zet je havo 5- of vwo 6-klas aan het werk met een waslijst aan literair-analytische en inhoudelijke vragen aan de hand van gedichten van Jean Pierre Rawie, Bloem of Nijhoff. Juist omdat het zo vreemd voor leerlingen is om met gedichten aan de slag te gaan, hoeft het ouderwetse analyseren niet eens zulke slechte resultaten op te leveren. Het bevreedde mij in elk geval te zien hoe een normaal nooit erg cultuurgeoriënteerde vwo 6-klas zich met een zucht van verlichting op het analyseren van gedichten van Bloem stortte na een aantal lessen belevingsgericht bezig te zijn geweest.

Probleem is dan wel dat de vragen erg sturend zijn. Leerlingen hebben veel sturing nodig, willen ze erin slagen de 'diepere' laag in gedichten te vinden. De interpretatie die ze zelf gaandeweg lijken aan te dienen, blijft vaak voorgekookte kost.

Want hoe laat je ze nu zelf 'diepere lagen' in poëzie ontdekken? René van de Kraats beschreef twee jaar geleden in *Tsjip/Letteren* een lessenserie waarin hij een vwo 5-klas in groepjes van vier verdeelde en ze eenvoudigweg, zonder enige introductie, Achterbergs *Ballade van de gasfitter* onder ogen gaf. Hij liet ze vervolgens vragen formuleren die een ander groepje weer diende te beantwoorden. Daarnaast dienden ze een interpretatie op te stellen. Waren de leerlingen de eerste lessen niet bijster geïnspireerd bezig, dat veranderde toen Van de Kraats de volgende les hen informatie over Achterberg liet opzoeken en hun onder meer een interpretatie van de cyclus uit het *Lexicon van Literaire Werken* aanbood die ze met tamelijk veel enthousiasme tot zich namen. Toen bleek dat het wat merkwaardige verhaal van een gasfitter, die allerlei min of meer bizarre avonturen lijkt te ondergaan, een metafoor was voor het dichterschap, steeg de waardering voor de gedichtencyclus aanmerkelijk. Leerlingen waren verrast dat taal dit soort zaken kon herbergen.¹

Grote meerwaarde van deze aanpak is de onverwachte confrontatie met de poëtische laag in deze cyclus. Met name de keuze voor *De ballade van de gasfitter* blijkt zeer geslaagd. Leerlingen blijken in de cyclus een puzzel te zien die ze louter op handelingsniveau trachten op te lossen, en zijn dan verrast te ontdekken dat hun referentiekader tekortschiet en dat de oplossing voor de puzzel op een ander 'dieper' niveau gezocht moet worden. Een mooiere introductie van het principe 'betekenislagen' is

niet te geven. Met gretigheid heb ik inmiddels deze lessenserie in mijn kleine poëzieproject opgenomen.

Animaties

Natuurlijk kun je ook de hulp inroepen van andere media om de aantrekkingskracht van poëzie te vergroten en om leerlingen te confronteren met de diepere laag van poëzie. Een mooie interactieve ingang biedt bijvoorbeeld de onlangs bij Il Luster Producties verschenen dvd *Dicht/vorm klassiekers*.² *Dicht/vorm klassiekers* bevat tien animaties, gebaseerd op klassieke gedichten uit de Nederlandse letterkunde die qua tijdspanne reiken van het vermaarde *Egidiuslied* uit 1400 tot de vijftigerspoëzie van Lucebert. Aan deze animaties, geproduceerd door jonge, veelbelovende animatiefilm makers, zijn via een internet-site (<www.dichtvorm.nl>) opdrachten verbonden die gebruikt kunnen worden voor Nederlands of kvk.

De animaties op de dvd zijn zeer uiteenlopend van stijl en geïnspireerd op het werk van beeldende kunstenaars. Piet Paaltjens' *Aan Rika* wordt als een gestileerde tekenfilm uit de jaren dertig gebracht en Luceberts *Poëzie is kinderspel* als een bewegend schilderij van Jackson Pollock. Bij veel animaties wordt het gedicht in zijn geheel voorgedragen, maar Leopolds *Regen* beperkt zich tot een woordloze beeldinterpretatie.

De opdrachten zijn divers, gaan soms over historische en biografische achtergronden van dichters en gedichten, vragen dan weer een interpretatie, een creatieve verwerking of een storyboard naar aanleiding van het gedicht, en andere gaan in op de samenhang tussen het gedicht en het werk van de beeldende kunstenaars op wier werk de filmmakers hun animatie baseerden.

Zeker loont het de moeite om met leerlingen de opdrachten door te werken, al zijn de uiteindelijke opdrachten wat te kleinschalig om leerlingen ertoe aan te zetten alle beschikbare informatie op de website effectief tot zich te nemen. Daarnaast is het vanuit de opdrachten moeilijk toetsbaar en/of controleerbaar of leerlingen wel redelijk aan de slag gaan met het materiaal. Duiken leerlingen wel de diepte in met het materiaal?

Om dat laatste te garanderen, kun je ook op een heel wat vrijere manier gebruik maken van de animaties. Je schetst leerlingen bijvoorbeeld de situatie dat een poëziestichting de school heeft uitgenodigd om mee te doen aan een poëzieproject en bovenbouwleerlingen heeft gevraagd om suggesties te doen voor verfilmingen van gedichten, waarvan er uiteindelijk een aantal zullen worden verfilmd. Je laat de leerlingen in groepjes van vier eerst een eigen 'animatie' bedenken, waarbij ieder een eigen functie ten aanzien van de productie krijgt.



Opdracht bij: Lucebert, Poëzie is kinderspel

Het gedicht *Poëzie is kinderspel* is eigenlijk niet kinderlijk eenvoudig om te lezen. In de literatuurbronnen vind je meer informatie over dit gedicht en over de dichter.

Opdracht

Wat zegt het gedicht volgens jou? Beschrijf dit op een manier waarop Lucebert ook vaak te werk ging: schrijf jouw gedachten op, gewoon zoals ze in je opkomen bij het lezen van dit gedicht. Maak je daarbij niet druk om zinsbouw en logische verklaringen.

Uit: *docentenhandleiding Dicht/vorm klassiekers*

Eén lid beschrijft het scenario van de animatie (wat wordt het verhaal ongeveer, welke personages lopen er rond en wat doen ze ongeveer?), iemand beschrijft de montage (hoe wordt de camera ingezet, is er sprake van een 'flitsende' of juist een 'trage' montage enz.), een ander beschrijft de enscenering (waar speelt de animatie zich af, hoe ziet het decor eruit, worden er veel lichte of juist veel donkere kleuren gebruikt?) en de vierde ten slotte tekent een klein storyboard.

Hebben de leerlingen dit afgerond, dan krijgen ze de gelegenheid de 'echte' animatie op de dvd of op internet te zien, waarna ze een verslag moeten schrijven over de verschillen tussen hun interpretatie en die van de animatieregisseur. Dit alles kunnen ze dan ten slotte in een kleine presentatie aan de rest van de klas aanbieden, gedrapeerd rondom de animatie op de dvd.

Door deze opzet garandeer je in elk geval dat leerlingen met hun neus op het principe 'interpreteren' worden gedrukt. Heel wat animaties op de dvd interpretern gedichten op een manier zoals leerlingen dat niet makkelijk zullen doen.

Een mooi voorbeeld is de animatie van Gorters *Zie je ik hou van je* door Patrick Raats. Voor velen zal Gorters vers ogen als een 'standaard' romantisch liefdesgedicht, maar Raats vestigt heel sterk de nadruk op de aan zinnenverrukking lijdende wereld van Gorter. De hoofdpersoon blijkt zijn gedicht voor te dragen in een

dwangbuis in een krankzinnigeninstituut. Waarom, zullen leerlingen zich af moeten vragen, kiest Raats voor deze invalshoek? Een ander voorbeeld is de interpretatie van filmer Mick Sewnarian van Leopolds *Regen*. Vraag je leerlingen eerst om een storyboard van een verfilming van dit gedicht, dan is er grote kans dat je een reeks natuurbeelden aangeleverd krijgt. De animatie vestigt echter heel nadrukkelijk de aandacht op het poëtische karakter van het gedicht.

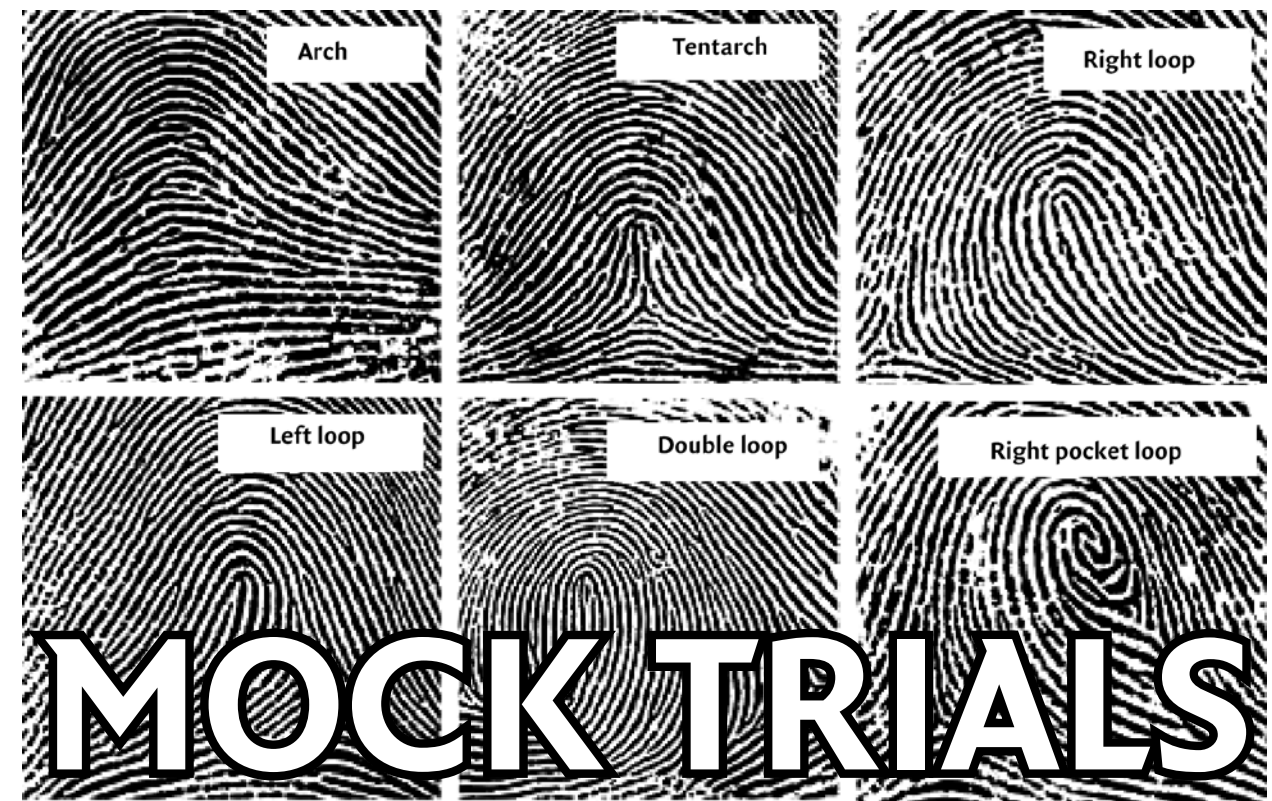
Op het moment dat je leerlingen zover hebt dat ze zich serieus buigen over de vraag waarom de regisseur zo'n andere invalshoek kiest dan zij zelf doen en hiervan verslag doen vóór de klas, dan heb je je leerlingen waar je ze hebben moet. Stap voor stap kan de klas op deze manier uitgenodigd worden nader in te gaan op de diepere dimensies van dat raadselachtige verschijnsel poëzie.

Ten slotte

'Meneer, d'r staat toch gewoon wat er staat? Waarom moeten we daar zo moeilijk over doen?' Poëzie heeft het altijd moeilijk in de klas. Misschien staat wel geen enkel ander literair genre zozeer in het klaslokaal onder druk door de vraag 'Moet de leraar dalen of de leerling klimmen?'. Kies je voor het eerste en behandel je poëzie als door de goden zelf geschapen, dan blijft bezig zijn met poëzie voor veel leerlingen een verplichte oefening. Je krijgt als docent wel de antwoorden die je wilt, maar een groot gedeelte van de groep haakt af en opdrachten moeten wel erg sturend zijn, wil je leerlingen het gedicht laten begrijpen. En kies je voor de tegengestelde optie en breng je poëzie helemaal terug tot de eigen beleevingswereld van de leerling, dan lijkt een lessenserie over gedichten soms op een introductie 'sinterklaasrijmen maken': diepgang is soms ver te zoeken. Klimmen of dalen? Die vraag creëert vooral een schijntegenstelling. Een goede docent nodigt zijn leerlingen uit om te klimmen. Het enige wat hij heeft te doen is de weg naar de top zichtbaar te maken.

Literatuur

1. Zie voor een beschrijving van dit lesidee: Kraats, R. van de (2002). *Dode of levende poëzie? Achterberg in het studiehuis. Tsjip/Letteren* 12(2): 3-7.
2. Zie Rijken, A., M. Snijders & J.-M. Jansen (Prod.) (2005). *Dicht/vorm klassiekers*. Utrecht: Il Luster Producties. Naast een dvd met tien animaties bevat het lespakket een docentenhandleiding en een boekje met de gedichten voor leerlingen. Daarnaast is er een website waarop opdrachten en achtergrondliteratuur te vinden is: <www.dichtvorm.nl>. Eerder verscheen al een lespakket met animaties van moderne gedichten. Voor meer informatie en bestellingen van het lespakket zie: <www.illustrer.nl>, e-mail <info@illustrer.nl>.



Luistervaardigheid door oefenprocessen in de klas

Leerlingen begeleiden bij het verbeteren van hun luistervaardigheid is een van de moeilijkste en belangrijkste taken van docenten Engels en leraren in andere moderne vreemde talen. Omdat deze vaardigheid veel oefening en tijd vereist, denken leerlingen vaak dat luistervaardigheid niet aangeleerd kan worden; ze kunnen immers geen direct resultaat zien. In dit artikel zet Tricia Diamond uiteen waarom luisteren in elke les Engels geïntegreerd zou moeten zijn en bespreekt ze verschillende manieren om het aan bod te laten komen.

Tricia Diamond

Luistervaardigheid is een gebied dat veel aandacht zou moeten krijgen van docenten Engels, omdat het een cruciaal onderdeel van taalverwerving vormt, zich sneller ontwikkelt dan spreekvaardigheid en het ook de ontwikkeling van lezen en schrijven beïnvloedt. Luisteren vormt als zodanig de basis voor taalbeheersing. Helaas wordt er vaak weinig gedaan met strategieën om luistervaardigheid te bevorderen. Waarschijnlijk heeft dit te maken met het beperkt aantal vraagvormen bij de Cito-luistertoets, de nadruk op schriftelijke toetsvormen en de aanname dat leerlingen 'toch al vaak buiten de klas in contact komen met het Engels'.

Factoren van invloed op luistervaardigheid

Er zijn verschillende factoren die invloed hebben op luistervaardigheid. Zo zal de interesse van leerlingen in een bepaald onderwerp het begrip ervan beïnvloeden; leerlingen zijn minder ontvankelijk voor onderwerpen die hen niet interesseren. Tevens hebben luisteraars die actief deelnemen aan een gesprek, meer kennis tot hun beschikking om tot begrip te komen dan leerlingen die een docent horen praten over een voor hen onbekend onderwerp of die naar een op cd opgenomen artikel luisteren. Leerlingen hebben ook vaak het idee dat ze mensen 'afluisteren' als ze naar hun gesprekken luisteren zonder zelf actief te kunnen deelnemen. Bovendien helpt het gebruikmaken van strategieën, zoals het vra-