

Poëzie leren lezen in dialoog

De zin van het lezen is zoeken, niet naar antwoorden maar naar vragen

Door Clara Meijer

Poëzie in Havo 4, leuk, interessant, soms lastig en elk jaar weer een uitdaging voor de docent. Hoe krijg je zoveel mogelijk Havo 4 leerlingen geïnteresseerd in poëzie? Hoe nemen de leerlingen een actievere leeshouding aan waardoor ze gedichten wellicht meer gaan waarderen of waardoor ze er in ieder geval een fundamenteeler oordeel over kunnen vormen?

Kortom, poëzie behandelen in Havo 4 is een terugkerende uitdaging waar we binnen de sectie Literatuur jaarlijks tegenop lopen. We hebben inmiddels geprobeerd om het gedicht naar de leerling te brengen door bijvoorbeeld te starten met zeer toegankelijke (jeugd)poëzie of songteksten. Of om juist de leerling naar het gedicht te brengen, door leerlingen zelf te laten dichten of door gedichten te laten uitbeelden in andere kunstvormen.

Op internet¹ en in de diverse methodes worden voor beide mogelijkheden suggesties gedaan en deze hebben we dan ook regelmatig gebruikt. Alhoewel het vaak tot leuke lessen leidt en er ook regelmatig winst wordt behaald, is het toch niet helemaal waar we naar op zoek waren. Gezocht werd naar een manier om het gedicht te behandelen, vanuit het gedicht, zonder toeters en bellen en bruggetjes en leuke creatieve uitspattingen. Puur het gedicht, de letters, de punten, de komma's, de woorden of juist het ontbreken daarvan, kortom de tekst en dat is het.

Ik las in het voorjaar van 2010 '*Literatuur leren lezen in dialoog. Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van korte verhalen*' van Tanja Janssen². De vraag die zij stelt is: "Hoe stimuleer je leerlingen in het literatuuronderwijs om een reflecterende leeshouding aan te nemen en literaire teksten diepgaander te verwerken?". Een vraag die wij onszelf binnen de sectie ook regelmatig stelden, over literatuur in het algemeen en poëzie in het bijzonder.

In haar boek presenteert Janssen een didactische aanpak, gebaseerd op het principe van 'dialogisch leren'. Deze methode omvat twee stappen: de dialoog met de tekst, waarbij de leerling zichzelf vragen stelt tijdens het lezen, en de dialoog met anderen, waarbij leerlingen vragen en hypotheses uitwisselen en ze met elkaar bespreken.

Deze manier om met literatuur om te gaan, vond ik gelijk erg interessant. In haar boek betreft Tanja Janssen deze manier van werken op het lezen, begrijpen, interpreteren van korte verhalen. In het laatste hoofdstuk werden nog enkele voorbeelden genoemd, waarbij deze werkwijze ook gebruikt kon worden. Poëzie stond daar helaas niet bij vermeld.

Mijn interesse was gewekt en mijn nieuwsgierigheid geprikkeld. Ik vroeg mij af of deze manier van werken niet te gebruiken zou zijn voor de lessen poëzie, voor Havo 4. Kortom zou er niet een vervolg kunnen komen op het werk van Tanja Jansen namelijk '*Literatuur*

¹ Bijvoorbeeld op de websites: www.poezie-in-beweging.nl; www.poëziepaleis.nl of www.gedichtendag.com

² Janssen, T. (2009). *Literatuur leren lezen in dialoog. Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van korte verhalen*. Amsterdam; Vossiuspers.

leren lezen in dialoog. Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van gedichten'. Het leek mij de moeite waard om te onderzoeken.

In mijn zoektocht naar andere bronnen over 'dialogisch leren' stuitte ik op een artikel van René van de Kraats³: *Dode of levende poëzie? Achterberg in het studiehuis*⁴. Kraats vraagt zich af of Achterberg nog wel 'leeft in het voortgezet onderwijs', zeker in het kader van de onderwijsvernieuwingen. Met andere woorden: Wordt de poëzie van Achterberg nog behandeld op middelbare scholen en kunnen leerlingen er nog wel mee uit de voeten?

René van de Kraats heeft samen met Fabian Stolk⁵, in het kader van de 'educatieve master' een module opgezet rond de bundel *De ballade van de Gasfitter* van Gerrit Achterberg. Fabian Stolk verrichtte genetisch-interpretief onderzoek in zijn werkcolleges. René van de Kraats nam het didactische deel voor zijn rekening. Ter voorbereiding ging hijzelf aan de slag met het gedicht 'Ballade van de gasfitter' van Gerrit Achterberg met zijn leerlingen uit Gymnasium 5. De manier die Van de Kraats toepast, is een vorm van 'dialogisch leren' *avant la lettre*. Ook hij laat leerlingen eerst vragen opschrijven die het gedicht oproept, die de lezer signaleert. De leerlingen gaan uiteindelijk in groepsverband op zoek naar de antwoorden.

Bij René van de Kraats worden de leerlingen ondersteund in deze zoektocht met achtergrondinformatie over het werk en leven van Gerrit Achterberg. De leerlingen gaan aan het werk met het verbinden van de informatie over Achterberg met de vragen die zij hebben geformuleerd over het gedicht.

Ikzelf wil mij veel meer richten op het gedicht op zich en ik wil bekijken of ook de Havo 4 leerling wordt gegrepen door 'dialogisch leren'. Ik ging dus aan de slag, ik bracht poëzie leren lezen in dialoog in de praktijk. Daarnaast ben ik gaan onderzoeken of deze manier van omgaan met poëzie leidt tot meer begrip en waardering voor poëzie. Ik ben dan ook uitgegaan van de onderzoeksvraag: "Is 'dialogisch leren' een goed hulpmiddel bij het interpreteren en waarderen van poëzie bij Havo 4 leerlingen?"

In dit artikel doe ik verslag van dit onderzoek. Ik start met een korte uitleg over 'dialogisch leren' en ik geef informatie over het onderzoek van Tanja Jansen. Vervolgens ga ik in op het onderzoek dat ik heb gedaan. Ik geef aan op welke manier ik 'dialogisch leren' heb toegepast op poëzie, en ga uitgebreid in op alle onderdelen van mijn onderzoek, waarna ik de uitkomsten bespreek. Ik sluit af met de conclusies die ik eraan heb verbonden en doe enkele suggesties voor mogelijke vervolgonderzoeken.

Literatuur leren lezen in dialoog

Bij het lezen van literatuur spelen twee soorten dialoog een rol. De dialoog **met** de literaire tekst, dus de interactie tussen de lezer en de tekst en de dialoog met de andere lezers, de sociale interactie **over** de tekst. Kortom de gesprekken over de tekst met andere leerlingen

³ René van de Kraats was docent Nederlands aan het Christelijk Gymnasium in Utrecht en is als vakdidacticus verbonden aan lerarenopleiding van de Universiteit van Utrecht.

⁴ Kraats, R. van de (2002). Dode of levende poëzie? Achterberg in het studiehuis. *Tsjilp/Letteren* 12.2, p. 3-7.

⁵ Dr. Fabian Stolk is docent Moderne Nederlandse Letterkunde aan de Universiteit van Utrecht. Stolk en Van de Kraats zijn betrokken geweest bij de invoering van de 'educatieve master' bij de Universteit van Utrecht.

of met de docent. Interpretaties ontstaan in interactie tussen lezer en de tekst EN tussen lezers onderling, gedurende het hele leesproces.

Het principe van dit 'dialogisch leren' gaat terug op de ideeën van de Russische filosoof Bachtin⁶ die een onderscheid maakte tussen 'monologische' en 'dialogische' interactie. In onderwijssituaties is vaak sprake van monologische situaties. De docent weet het goede antwoord, de leerling wordt naar een antwoord gevraagd, het antwoord wordt door de docent gewogen als 'goed' of 'fout'. Dit impliceert dat er één juist antwoord bestaat.

Het doel bij het lezen en verwerken van literaire teksten is echter niet het toekennen van één betekenis aan de tekst of het vinden van één juist antwoord. Kenmerkend voor veel literaire teksten is nu juist hun openheid en meerduidigheid.

Literatuurwetenschappers zijn het erover eens dat het lezen van literatuur een actief, constructief proces is. Men neemt daarbij aan dat de lezer zich tijdens het lezen voortdurend mentale representaties of voorstellingen vormt van de situaties, gebeurtenissen, handelingen en personages die de tekst beschrijft. Deze mentale voorstellingen liggen niet vast, maar ontwikkelen zich tijdens het lezen, ze worden voortdurend bijgesteld, verworpen of uitgebreid door de lezer.

Ervaren lezers hebben de beschikking over een gevarieerd en uitgebreid repertoire van leesactiviteiten en zijn in staat een literaire tekst vanuit meerdere perspectieven te interpreteren. Beginnende literatuurlezers hebben een veel beperkter repertoire. Zij richten zich vaak vooral op de verhaalde gebeurtenissen en bezien een verhaal meestal maar vanuit één perspectief. Beginnende literatuurlezers merken open plekken in verhalen vaak niet op of ze hebben er weerstand tegen: 'Waarom zegt hij dat dan niet gewoon?' 'Waarom doet de schrijver zo moeilijk?' Bij het toekennen van betekenissen aan een tekst stellen beginnende literatuurlezers zich ook minder vragen over alternatieve interpretaties en verklaringen dan experts.⁷

Het expert worden is natuurlijk geen doel op zich. Het doel is om leerlingen uit te rusten met die kennis, vaardigheden en attitudes die zij nodig hebben om zelfstandige literaire teksten te kunnen lezen en interpreteren. Aangezien openheid en meerduidigheid vaak juist kenmerkend is voor literatuur roept literatuur bijna per definitie vragen op bij de lezer. Die vragen stimuleren lezers hypothesen te bedenken, te ontwikkelen. Zo bezien ligt het voor de hand in het literatuuronderwijs aandacht te besteden aan de vragen die verhalen bij leerling-lezers oproepen.

In *literatuur leren lezen in dialoog* wordt daarom gesproken over het behandelen van literatuur juist aan de hand van lezersvragen. Leerlingen worstelen vaak bij het lezen van literaire teksten met de interpretatie daarvan. Maar gek genoeg verwoorden de leerlingen nauwelijks vragen over de gelezen tekst. Tanja Janssen doet in haar boek verslag van een onderzoek dat ze hiernaar doet. Ze laat leerlingen, die verschillen in leeservaring, in leeshouding een kort verhaal lezen. De leerlingen wordt gevraagd om hardop te denken terwijl ze het verhaal aan het lezen zijn. Het blijkt dat de lezer met meer leeservaring, met meer interesse voor lezen, zich überhaupt vragen stelt tijdens het lezen en hoe meer ervaren hoe "beter" de vragen worden, hoe meer de vragen over interpretatie gaan. Als we alle leerlingen zover krijgen om zichzelf vragen te stellen bij het lezen van teksten, creëren we meer begrip en hopelijk (meer) waardering voor literatuur. De rol van de docent zou dus

⁶ Michail Bachtin (1895 – 1975) was een Russische filosoof en literatuurcriticus, pas na zijn dood werd zijn werk op waarde geschat. Tegenwoordig wordt hij gezien als één van de meest invloedrijke figuren in de geesteswetenschappen van de twintigste eeuw.

kunnen zijn om de leerlingen te stimuleren om (zichzelf) vragen te laten stellen over de tekst.

Dit is één onderdeel van dialogisch leren. Eerder heb ik gemeld dat 'dialogisch leren' om twee dialogen gaat. De dialoog **met** de literaire tekst en de dialoog met de ander lezers, de sociale interactie **over** de tekst. Tijdens dialogische interactie vindt juist exploratie en uitwisseling van ideeën plaats tussen docent en leerlingen en tussen leerlingen onderling.

Dit leidt dit uiteindelijk tot een echte dialoog: de vragen zijn overwegend authentiek (het zijn geen testvragen) en er is veel ruimte voor open discussie. De interactie is niet zozeer gericht op de overdracht van informatie, maar op het uitwisselen en uitdiepen van ideeën en ervaringen en het stimuleren van het denkproces van de gespreksdeelnemers. Vragen zijn hulpmiddelen bij het denken. Leerlingen worden serieus genomen als gesprekspartner: zij zijn potentiële bronnen van waardevolle kennis en inzichten.

Het onderzoek

Voor mijn antwoord op de vraag: "Is 'dialogisch leren' een goed hulpmiddel bij het interpreteren en het waarderen van poëzie voor leerlingen van Havo 4?", heb ik een les ontwikkeld voor Havo 4. Deze les is gegeven bij drie Havo 4 klassen op een school voor vmbo –tl, havo en vwo met ongeveer 1700 leerlingen. Op deze school wordt gewerkt met verlengde lestijden van 80 minuten. Literatuur wordt in de bovenbouw als apart vak gegeven. In Havo 4 hebben de leerlingen drie periodes literatuur, twee met een les van 80 minuten per week en één met een les van 40 minuten les per week.

De laatste periode van Havo 4 wordt gewijd aan poëzie. Tijdens deze lessenreeks maakt de leerling kennis met gedichten. Er wordt gestart met een songtekst waarna langzamerhand naar meer complexe gedichten wordt toegewerkt. Bij het behandelen van de gedichten wordt net zoals in de meeste methodes uitgegaan van docentvragen. Vragen als: "Verklaar de titel van het gedicht"; "Wat bedoelt de dichter met de tweede strofe?" en "Van wat voor soort rijm is er sprake bij dit gedicht?", komen veelvuldig voor.

De les voor mijn onderzoek is in deze lessenreeks geïntegreerd, hij wordt gegeven bijna aan het eind van de periode. Er wordt in groepjes gewerkt en er worden twee gedichten behandeld. Aan het eind van de les hebben de leerlingen de les geëvalueerd door middel van een enquête. In de enquête werd vooral gevraagd welke elementen de leerlingen leuk of minder leuk vonden en of ze met deze manier van literatuur benaderen, meer begrip of waardering hebben gekregen voor de betreffende gedichten.

De lessen zijn gegeven aan drie klassen Havo 4, door drie verschillende docenten. Ook met de docenten heb ik de lessen geëvalueerd. De enquêtes van de leerlingen zijn anoniem ingeleverd. Uiteindelijk leverde dit 70 bruikbare enquêtes op.

Ik heb ervoor gekozen om aan de slag te gaan met 'dialogisch leren' in Havo 4 omdat daar de omslag wordt gemaakt van jeugdliteratuur naar literatuur. Deze omslag wordt door velen als moeilijk ervaren en veel literatuur gaat letterlijk boven de pet van menig leerling. Mijn ervaring is dat dit regelmatig leidt tot een negatieve leeshouding. Ik was daarom natuurlijk erg geïnteresseerd om te kijken of juist een Havo 4 leerling baat zou hebben bij deze benadering van literatuur.

Poëzie leek mij bij uitstek geschikt omdat mijn ervaring is dat zwakke lezers vooral verhaalgericht zijn en niet themagericht. Kortom de lezer volgt wel de lijn van het verhaal, maar kan op een diepere laag geen speculaas maken van het werk. Het boek *De Grot* van Tim Krabbé of *Het behouden huis* van W.F. Hermans kan op verhaalniveau best

gewaardeerd worden en zeker gevoelsmatig door de leerlingen begrepen worden. Het themaniveau kan echter compleet aan de leerling voorbij gaan.

Zo kan de lezer bij *Het behouden huis* een verhaalgerichte samenvatting geven. Het gaat over een ik-figuur, die in de oorlog vecht. Hij komt in een dorp een mooi huis tegen, hij gaat in dit huis wonen en doet zich voor of hij de eigenaar is. Het blijkt dat er ook nog een oude man woont in een afgesloten kamer. De rechtmatige eigenaar komt terug naar het huis de ik-persoon vermoordt hem. Uiteindelijk loopt het helemaal mis, de partizanen komen, de oude man wordt vermoord en de ik-figuur verwoest zelf het huis met een handgranaat. Het boek is uit, het verhaal vertelt. De lezer kan er een mening over geven. Maar er zit nog een laag onder, een laag die de beginnende lezer waarschijnlijk niet ziet. Aan de hand van het begrijpbare verhaal kan de lezer meegenomen naar de volgende laag.

Bij poëzie is het themagerichte niveau veel meer aanwezig juist omdat er vaak op verhaalniveau niet zoveel te halen is. Er is minder verhaal, dus minder houvast, de lezer moet snel, vrijwel direct themagericht aan de slag. Juist zwakkere (beginnende lezers) vinden dat lastig. Daarom leek mij het interessant om te bekijken of deze vorm van literatuur aanbieden meer aan zou slaan bij leerlingen, zeker de jonge, beginnende leerling uit Havo 4.

Het materiaal

Ik heb een les bedacht waarbij het benaderen van gedichten vanuit 'het dialogisch leren' centraal stond. Dat betekende dat er ruimte moest zijn voor het bedenken van de vragen, het zoeken naar de antwoorden en natuurlijk voor de interactie tussen leerling en docent en de leerlingen onderling. Het uitgangspunt was dat het een vrij zelfstandige les zou zijn, de leerlingen moesten na wat korte theoretische uitleg, zelfstandig aan de slag kunnen, zodat de docent tijd en ruimte had om bij te dragen aan de interactie. De les moest 80 minuten duren. De leerlingen zaten in groepjes van vier. Dit resulteerde in het hiernaast weergegeven lesplan.

Lesplan Havo 4 Poëzie leren lezen in dialoog

I Uitleg over deze les binnen lessenreeks

II Theorie van het 'dialogisch leren'

III twee zelfstandige opdrachten met 'dialogisch leren'

*individueel lezen gedicht *de Wolken*

* vragen opschrijven en bespreken

* beste vragen kiezen, en samen op zoek naar antwoorden

* dezelfde stappen maar dan met het gedicht *Schuim en Asch*

IV Leerlingen evalueren in de vorm van een enquête

I Uitleg over deze les binnen de andere lessen over poëzie.

Bij de sectie Literatuur wordt gewerkt met verschillende readers die de sectie zelf maakt waaronder de reader poëzie. De les start kort met de uitleg dat de gedichten die we tot nu toe hebben behandeld uitgaan van de vragen die de docent heeft gesteld aan het gedicht, maar dat we in deze les een andere invalshoek kiezen. Zie onderstaand citaat uit de opdracht:

“ We zijn al inmiddels al een aantal weken bezig met poëzie. We hebben al diverse gedichten gelezen en geanalyseerd. Wat wellicht duidelijk is geworden is dat het begrijpen, het interpreteren van een gedicht nog niet zo heel eenvoudig is. Daar komt bij dat er bij literatuur (en bij poëzie in het bijzonder)

niet één juist mogelijk is. Literatuur kan vaak op verschillende manieren worden uitgelegd of geïnterpreteerd.

Er is daardoor vaak niet slechts één juiste interpretatie van een gedicht. Dit wil echter niet zeggen dat alle interpretaties altijd juist zijn. De interpretatie moet wel door de tekst gerechtvaardigd worden. Dat wil zeggen: alles wat in het gedicht staat, moet er mee uitgelegd kunnen worden. Er staat wat er staat, je mag bijvoorbeeld geen woorden of regels weglaten omdat ze niet passen in de interpretatie.

In de opdrachten die we de afgelopen weken hebben gedaan, zijn er telkens vragen aan jullie gesteld, waarna jullie op zoek gingen naar de antwoorden. Bij deze opdracht draaien we het om, jullie gaan eerst op zoek naar de vragen. De antwoorden worden daarna gezocht en hopelijk gevonden.”⁸

II Theorie van het ‘dialogisch leren’

De leerlingen krijgen een korte uitleg over dialogisch leren. De docent vermeldt dat de interpretatie van een tekst allereerst tot stand komt door een ‘dialogue’ tussen de lezer en de tekst. Namelijk de lezer leest de tekst, bedenkt waar de tekst over gaat en checkt of dat gestaafd kan worden met de tekst. Welke vragen roept de tekst op? Met andere woorden, wat ligt er open voor interpretatie?

Elke tekst roept vragen op, dat is inherent aan een literaire tekst. Er zijn veel verschillende vragen die bij je op kunnen komen. Je kan verschillende typen vragen onderscheiden. Er zijn bijvoorbeeld eenvoudige opzoekvragen of vragen naar woordbetekenissen en dergelijke. Maar er zijn ook vragen waarop je niet gelijk het antwoord weet, waar je langer over kunt nadenken en/of die uitnodigen tot een gesprek of discussie. Dit type vragen worden ‘hamvragen’ genoemd

Daarnaast is er ook een ‘dialogue’ tussen lezers onderling over de tekst. Kortom het uitwisselen van ideeën over de tekst door verschillende lezers. De interpretatie van een tekst start met het stellen van vragen aan een tekst en een gesprek over deze vragen en de tekst.

III Leerlingen maken zelfstandig twee opdrachten aan de hand van ‘dialogisch leren’

Na deze theorie gingen de leerlingen aan de slag. Ze starten met het lezen van het gedicht *De Wolken* van Martinus Nijhoff. Hierna moesten zij individueel alle vragen opschrijven die het gedicht bij hen oproept. De vragen werden dan in een groepje van vier leerlingen besproken. Per groepje kozen ze uit alle vragen drie vragen die volgens hen echte hamvragen waren, de belangrijkste natuurlijk bovenaan.

Nadat deze hamvragen goedgekeurd waren door de docent, gingen de leerlingen met dezelfde groep op zoek naar de antwoorden op deze vragen. Ze moesten deze antwoorden opschrijven en beargumenteren. Mochten de leerlingen tot de conclusie komen dat er meerdere antwoorden mogelijk waren, moest ook dat beargumenteerd worden weergegeven. De docent controleerde de antwoorden, en kon zo groepjes bijsturen in het vinden van hun antwoorden of het uitbreiden van hun argumentatie.

Het volgende onderdeel betrof een gedicht waar ze al eerder mee in aanraking waren gekomen. Het gedicht *Schuim en Asch* stond in de reader die voor de lessen poëzie werden gebruikt, maar we hadden er slechts vluchtig aandacht aan besteed. De leerlingen werd nu gevraagd nogmaals het gedicht te lezen. Wederom werd gevraagd om alle vragen die het

⁸ Uit: *Reader poëzie Havo 4 periode D 2009*

gedicht oproept op te schrijven en per groep twee hamvragen te noteren. Ook bij deze opdracht gingen ze op zoek naar de antwoorden.

IV Leerlingen evalueren de les in de vorm van een enquête

De evaluatie van de les is gedaan in de vorm van een enquête. In deze enquête werden de leerlingen vragen gesteld over de les, over de gedichten en over het zoeken naar vragen en antwoorden.

Ik heb gekozen voor een enquête omdat ik in eerste instantie de leerlingen zo dwong nogmaals te kijken naar de les en de gedichten en ze een oordeel hierover wilde laten vormen. Daarnaast was een enquête voor mij heel handig, omdat ik dan op toegankelijke wijze de informatie beschikbaar had.

De opdracht

De hele vierde periode wordt gewijd aan poëzie in Havo 4. Het voordeel hiervan was dat de leerlingen in de hele reeks, poëzie vanuit 'docentvragen' aangeboden kregen. Door een les van 80 minuten met dialogisch leren aan te bieden, kon er dus duidelijk onderscheid gemaakt worden. De opzet was om in een compacte les de leerlingen kennis te laten maken met het werken met 'dialogisch leren'.

Het vinden van de juiste gedichten was niet heel erg makkelijk. Om de vragen te kunnen stellen, moest het gedicht niet te toegankelijk zijn. Daarnaast moest het natuurlijk niet zo zijn, dat de leerlingen niks snapte van het gedicht, omdat er dan geen houvast is om de vragen te stellen. Maar om de interactie goed te kunnen laten verlopen moest de interpretatie niet te eenduidig zijn. Kortom het gedicht moest wel toegankelijk zijn, voor meerdere interpretaties vatbaar en niet te moeilijk. Ik heb diverse gedichten op deze manier tegen het licht gehouden. Zo ben ik uiteindelijk bij het gedicht *de Wolken* van Martinus Nijhoff gekomen.

De wolken

Ik droeg nog kleine kleren en ik lag lang-uit met moeder in de warme hei, de wolken schoven boven ons voorbij en moeder vroeg wat 'k in de wolken zag.

En ik riep: Scandinavië, en: eenden, daar gaat een dame, schapen met een herder-de wond'ren werden woord en dreven verder, maar 'k zag dat moeder met een glimlach weende.

Toen kwam de tijd dat 'k niet naar boven keek, ofschoon de hemel vol van wolken hing ik greep niet naar de vlucht van 't vreemde ding dat met zijn schaduw langs mijn leven streek.

- Nu ligt mijn jongen naast mij in de heide, en wijst mij wat hij in de wolken ziet, nu schrei ik zelf, en zie in het verschiet de verre wolken waarom moeder schreide-

M. Nijhoff.

Het gedicht *Schuim en Asch* van R.A. Basart, is eigenlijk een ander verhaal. Het stond al in de reader die we in Havo 4 gebruiken, maar werd slechts zijdelings behandeld. Het leek mij goed om dit gedicht ook vanuit het 'dialogisch leren' te benaderen. Het voldeed volgens mij niet alleen grotendeels aan de eisen maar ik wilde vooral kijken of het begrip voor het gedicht werd verbeterd door het principe van 'dialogisch leren'.

Het onderdeel van de opdracht dat ze ook moesten opschrijven als ze samen niet tot een eenduidige interpretatie kwamen, was vooral ingegeven om de leerlingen te laten zien dat literatuur en dus ook poëzie, juist polyinterpretabel is. Het is voor de leerling dus goed om te merken dat anderen een heel andere visie/ idee kunnen hebben over hetzelfde.

Resultaten

Het bedenken van de vragen en het daarna gezamenlijk op zoek gaan naar de antwoorden werd door de meeste leerlingen gewaardeerd. Een ruime meerderheid, maar liefst 81 % van de leerlingen zegt het gedicht beter te hebben begrepen door eerst op zoek te gaan naar de vragen.

Ook het zoeken naar antwoorden wordt positief ervaren, 84% van de leerlingen geeft aan dat na interactie een antwoord werd gevonden op de hamvraag. Kortom, op zoek gaan naar de vraag draagt al bij aan een beter begrip en een element dat nog onduidelijk was in het begin heeft na 'dialogisch leren' geleid tot een bevredigend antwoord.

Waarom het zoeken naar de antwoorden positief wordt ervaren, melden de meeste leerlingen dat het 'Gewoon leuk' is of woorden van die strekking (45%), maar antwoorden als 'ik begrijp het beter als ik bewust op zoek ben naar antwoorden' (34%) of 'het op zoek zijn naar antwoorden, geeft mij houvast, ik weet waar ik naar op zoek ben en daardoor worden mij zaken duidelijk' klinken toch zeker alsof er meer wordt begrepen.

Het zoeken naar vragen daarentegen helpt bij het begrijpen van het gedicht omdat 'je aandachtiger leest' (23%), maar ook omdat 'het dwingt tot beter nadenken' (11%), 'het gedicht roept al vragen op en daar ben ik mij dan meer bewust van' (17%).⁹

Het gedicht *Schuim en Asch* hadden we al een keer zijdelings besproken, 63% van de leerlingen geeft aan dat er nu meer begrip is voor het gedicht en 47% spreekt zelfs over meer waardering. Leerlingen zijn er dus positief over om het gedicht op deze wijze nogmaals onder de aandacht te brengen. Het overleggen tussen de leerlingen onderling en met de docent, wordt door vele gezien als een grote bijdrage aan het begrip en de waardering van het gedicht. (89%).

Schuim en asch

Vroeger toen zijn brik hem droeg
Naar Da Cunha of Sint-Heleen
Stond hij droog en vast ter been
Onbeweeglijk op de brug. Geen
Dag had hij van 't schip genoeg

Of aan de zee het land:
Met niets dan water voor de boeg
Was het slechts wind waar hij om vroeg,
Geen verre, vaste, bruine kroeg,
Geen houten vloer met zand....

Maar nu, gestopt met varen,
Trekt een onstilbare wee
Hem als een eb naar het café,
En aan die laatste smalle ree
Verzuipt hij in de klare.

Uit: R.A. Basart, *Oranjebal*

⁹ Bij deze vraag geeft 28% geen toelichting, dit verklaart de lage percentages.

Bij de verschillende docenten werd er direct na de gegeven les ook een positief geluid gehoord. De leerlingen gingen met de opdracht aan de slag en wat belangrijker is, door 'het dialogisch leren' door het vragen bedenken, antwoorden zoeken en in groepjes samenwerken werd er door de docenten gesignaleerd dat er meer bewust gewerkt werd met de gedichten. Een eerste reactie: "De leerlingen gingen aan de slag, wisten wat er van ze werd verwacht, zijn bezig geweest met de gedichten, en hebben ervaren dat er verschillende vragen werden bedacht en verschillende antwoorden werden gevonden (soms op dezelfde vraag). De leerlingen zijn er actief mee bezig geweest, het was een leuke, andere manier."

Het onderdeel van de lezersvragen, werd positief beoordeeld. Het dwingt de leerlingen om zelf vragen, die ze wel hebben, te formuleren. De kanttekening werd wel gemaakt dat het toch vooral de gemotiveerde leerlingen zijn die aan de slag gaan en het meest betrokken waren. Een docent was niet zo optimistisch van te voren maar stelde achteraf: "Het was verrassend aardig, want ik zag vooraf niet direct in wat het aan extra's zou opleveren."

De docenten zien dan wel voordelen in 'dialogisch leren' maar of deze aanpak nu werkt is nog niet helemaal duidelijk. De leerlingen hebben namelijk veel sturing nodig. Echter, het bewust nadenken over de vragen leidde er wel toe dat ze meer met de inhoud van het gedicht bezig waren en er zelf iets mee gingen doen. Bij de traditionele aanpak blijft menigee vaak hangen in de vorm.

Conclusie

Concluderend kun je stellen dat de docenten en de leerlingen beiden zeker tevreden waren over het toepassen van 'dialogisch leren' bij het behandelen van poëzie. De leerlingen werden er misschien meer bij betrokken door de vorm waarin het gegoten was. Het was helder wat er van de leerlingen verwacht werd, het was duidelijk wat ze allemaal in 80 minuten moesten doen. Dat alleen al draagt natuurlijk bij aan een succes van de les.

In hoeverre draagt 'dialogisch leren' nu bij aan het begrip en de waardering van poëzie in Havo 4? Als ik alle gegevens bij elkaar optel, is het duidelijk dat deze andere kijk op het benaderen van poëzie wel succes heeft. De leerlingen geven aan dat ze gedichten meer begrijpen en/of waarderen door deze benadering. Ook de docent geeft in ieder geval aan dat leerlingen meer bewust bezig zijn met het gedicht en de interpretatie. Daarnaast kwam bij alle leerlingen en bij de docenten in ieder geval boven tafel dat het onderdeel dialoog met andere leerlingen over de tekst, zeker als heel nuttig wordt ervaren.

Kortom, de andere invalshoek heeft bijgedragen aan begrip en waardering. Maar komt dit door 'dialogisch leren' of door het feit dat het een andere invalshoek is? Daarvoor is het onderzoek te kort geweest. Op dit moment kan er in ieder geval gesteld worden dat poëzie leren lezen in dialoog goed heeft gewerkt. Interessant zou nu natuurlijk zijn, welke leerlingen vooral positief zijn over 'dialogisch leren'. Is dit de groep leerlingen die sowieso al affiniteit heeft met poëzie of zijn het juist leerlingen die "normaal" niks van poëzie moeten hebben? Verder onderzoek zou dat moeten uitwijzen.

Wat bij mij in ieder geval wel helder is geworden is dat 'dialogisch leren' prima toegepast kan worden op poëzie. Dit is al een opvallend resultaat omdat Tanja Janssen er in een mailcommunicatie met mij over zegt:

" (...) ik weet niet zeker of "lezersvragen stellen" bij poëzie niet succesvol is of zou kunnen zijn. Een eerste proefneming met een paar gedichten wees daar wel op. Leerlingen konden er niet zo veel mee. Punt is, denk ik, dat bij verhalen de lezersvragen zich concentreren rond "open plekken" in het verhaal. Bij poëzie is dat anders. Bij poëzie gaat het niet zozeer om "open plekken" die je als lezer zou moeten kunnen invullen."

Ik zal mijn bevindingen aan haar meegeven, wellicht nodigt het uit tot nieuw onderzoek.

Zal elke school, elke Havo 4 klas en elke docent dezelfde resultaten krijgen? Dat ligt natuurlijk aan verschillende factoren. Hoe wordt er sowieso met literatuur omgegaan op school? Wat is de achtergrond van de Havo 4 leerling? En als laatste zeker niet onbelangrijk, hoe gaat de docent om met de meer coachende rol in het proces van dialogisch leren

Wat mij betreft zouden er verschillende elementen voor vervolgonderzoek in aanmerking komen. Allereerst de theorie die de leerlingen te horen kregen over 'dialogisch leren' is maar heel minimaal geweest. De leerlingen zouden hier wellicht wat uitgebreider geïnformeerd mogen worden en getraind moeten worden in het stellen van de juiste (ham)vragen. De leerling moet meer helderheid worden gegeven over de criteria van hamvragen. Daarnaast is de begeleiding van de docent als coach een aandachtspunt. De docent moet meer worden begeleid in zijn coachende rol. Hoe stimuleer je leerlingen tot het stellen van vragen over een gedicht, zonder zelf al de vragen te stellen? Kortom met een betere uitleg voor leerling en docent, was het resultaat misschien (nog) beter geweest.

Ik denk dan ook dat ik mag concluderen dat poëzie leren lezen in dialoog in ieder geval een goede bijdrage is aan het poëzieonderwijs. Om te kijken of het inderdaad leidt tot meer begrip of waardering moet misschien nog meer onderzoek plaatsvinden. In dat kader zijn er zeker nog meerdere invalshoeken voor onderzoek te bedenken. Valt er bijvoorbeeld iets te zeggen, welke leerling het meest gebaat is bij 'dialogisch lezen' de goede lezer, de bewuste lezer, de zwakke lezer of...? Daarnaast kan 'dialogisch leren' natuurlijk uitgebreid worden naar andere leerjaren. 'Dialogisch leren' als uitgangspunt bij het integreren van theoretische informatie en het de interpretatie van het gedicht. Zoals in het artikel van René van de Kraats, de achtergrond van de schrijver, maar wellicht ook de sociaalhistorische context.

Deze school heeft inmiddels besloten om 'dialogisch leren' bij poëzie te blijven gebruiken, op dit moment als onderdeel van een lessenreeks, dus naast de traditionele manier. Wel gaan we meer uitleg geven over het vinden van goede vragen in gedichten. Wellicht gaan we het in de toekomst nog uitbreiden. Zeker is dat we ook in andere leerjaren en bij andere onderdelen met dialogisch leren aan de slag willen gaan. Kortom 'dialogisch leren' heeft een plekje verworven in de reader poëzie van Havo 4. De zin van het lezen is het zoeken tenslotte, niet naar antwoorden maar naar vragen¹⁰.

Literatuurlijst

- Bolscher, I., Dirksen, J., Houkes, H., Kist, van der S. (2004) *Feit en Fictie. Een didactische handreiking voor het voortgezet onderwijs*. Leidschendam; Biblion.
- Braaksma M., Couzijn, M., Janssen, T. (2006) Leren verhalen interpreteren door vragen stellen. *Vonk* 35.3, p.3-16.
- Janssen, T. (2009). *Literatuur leren lezen in dialoog. Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van korte verhalen*. Amsterdam; Vossiuspers.
- Kraats, R. van de (2002). Dode of levende poëzie? Achterberg in het studiehuis. *Tsjilp/Letteren* 12.2, p.3-7.

¹⁰ Uitspraak van Kees Fens