

## Ronde 3

Paul Demets & Hilde Lauwers  
 Universiteit Gent  
 Contact: Paul.Demets@UGent.be  
 Hilde.Lauwers07@UGent.be

### Poëzie is altijd van de wereld vandaag

Heel wat leraren zijn gemotiveerd om poëzie een ruime plaats te geven in hun lessen, omdat ze beseffen dat poëzieonderwijs veel leerwinst kan opleveren die verder gaat dan het interpreteren van vorm en inhoud. Toch blijft poëzie sommige leerlingen afschrikken. Wij vinden dat gedichten meer als een vanzelfsprekendheid moeten kunnen worden ervaren. Want poëzie is in deze tijd overal. Ze omringt ons letterlijk. We komen ze namelijk tegen op plaatsen waar we ze niet meteen zouden verwachten: op straat, op sociale media en zelfs op lichamen, in de vorm van tattoos, zoals Kila van der Starre in haar proefschrift, *Poëzie buiten het boek* (2021), aantoonde. Interessant is ook hoe die verschillende contexten betekenis toekennen aan gedichten. Daarom lijkt het ons aangewezen om in de klas niet alleen met poëzie die op papier gedrukt werd, maar ook met andere vormen, aan de slag te gaan.

Poëzie omringt ons daarnaast ook figuurlijk: ze is een soort tweede huid waarmee dichters op de samenleving reageren. Sinds 2014 wordt in België om de twee jaar een ‘Dichter des Vaderlands’ aangesteld. In Nederland gebeurde dat voor het eerst in 2000. De Dichters des Vaderlands staan in hun werk stil bij belangrijke maatschappelijke gebeurtenissen en weten hun vinger op pijnplekken te leggen. Zo organiseerde de huidige Belgische Dichter des Vaderlands, Carl Norac, het initiatief ‘Gedichtenkrans’, toen in maart 2020 de coronacrisis losbarstte, omdat hij vond dat dichters troost moeten bieden aan de nabestaanden van wie een dierbare door Covid-19 overleden was. De gelegenheid voor nabestaanden om te rouwen werd namelijk grotendeels ontnomen, omdat het aantal mensen dat het afscheid mocht meemaken sterk beperkt werd.

In 2017 verscheen de bloemlezing *Alsof er niets is gebeurd* bij Poëziecentrum. Vijfentwintig Vlaamse dichters becommentarieerden, op vraag van Radio 1 (VRT), om de beurt, wekelijks de actualiteit in een gedicht. Een jaar geleden deelden heel wat Vlaamse en Nederlandse dichters hun bezorgdheid over de klimaatopwarming in de bloemlezing *Zwemlessen voor later* (2020), en verenigden ze zich als Klimaatdichters (zie: [www.klimaatdichters.org](http://www.klimaatdichters.org)). De voorbije vijf jaar verschenen ook bijzondere bundels van dichters uit ons taalgebied die niet langer willen wegstijven. Radna Fabias stelt in haar debuutbundel *Habitus* (2018) vragen bij genderclichés en stereotypering in verband met afkomst. Babs Gons maakt als performer al jaren gebruik van haar stem op

het podium om problemen aan te kaarten, zoals hoe het voelt om als vrouw over straat te lopen en nageroepen te worden, om op te groeien zonder biologische vader of om te horen dat je niet welkom bent in het land waarin je woont. Met haar debuutbundel *Doe het toch maar* (2021) wil ze de samenleving een spiegel voorhouden en zoeken naar wat mensen verbindt. Maud Vanhauwaert stelt in *Het stad in mij* (2020) – de neerslag van de twee jaar dat ze stadsdichter was (2018-2019) – vragen bij genderstereotypen, en heeft het over wat het betekent om in een stad te wonen, in een smeltkroes van talen en culturen. Peter Verhelst publiceerde met *Zon* (2019) en *2050* (2021) twee poëziebundels met een duidelijke maatschappelijke stellingname. Hij toont zich bezorgd over het politieke klimaat en over hoe de wereld er binnen enkele decennia zal uitzien. En Moya De Feyter is niet alleen een van de initiatiefnemers van het project *Klimaatdichters*. In haar bundel *Massastrandingen* (2019) maakt ze duidelijk dat wij, mensen, maar een onderdeel van het geheel zijn, en dat we niet meer waard zijn dan de planten en de dieren waartussen we leven, terwijl we ze sterk verwaarlozen.

Binnen twee schooljaren worden in Vlaanderen de nieuwe eindtermen voor de derde graad van het secundair onderwijs geïmplementeerd. Bij literatuuronderwijs ligt de nadruk op de beleving. Dit zijn de doelstellingen:

- de leerlingen verwoorden hun gedachten, gevoelens en beleving bij het lezen, beluisteren en bekijken van literaire teksten;
- de leerlingen treden in interactie over de relevantie van literaire teksten voor hun leefwereld, voor de samenleving waarin ze leven en voor de samenleving waarin de teksten ontstonden.

Gelukkig maar is er dus veel aandacht voor de emoties die een literaire tekst oproept, zoals dat bepleit wordt door Louise Michelle Rosenblatt. Die visie wordt niet alleen door ons gedeeld, maar ook door de Nederlandse taal- en letterkundige Karin Laarakker. Volgens haar zou de literaire ontwikkeling van jongeren flexibeler moeten benaderd worden. In haar werk ‘Op zoek naar een nieuwe benadering van (literair) lezen’ (Laarakker, in: G. Breeuwsma e.a. 2005) schrijft ze: “Rekening houdend met het feit dat niet iedereen zich de esthetische houding eigen maakt, zou er verder zeker uitgebreide aandacht moeten zijn voor andere vormen van literaire ontwikkeling, voor niet-literaire leeswijzen van verschillende soorten fictie en de manier waarop zij zich verhouden tot literaire leeswijzen”.

De fasetheorie van Theo Witte – voor poëzie geïmplementeerd door Jordi Casteleyn en zijn studenten van de Universiteit Antwerpen in het project *Dichter* (Los e.a. 2016) – is zeker verdienstelijk, omdat ze lezers de mogelijkheid biedt om zich te ontwikkelen, maar ze is uitsluitend gericht op het literair-esthetische lezen. De fasetheorie is namelijk gebaseerd op de ontwikkelingstheorieën van Piaget en Kohlberg: de leraar moet proberen om de leerling uit te dagen met literaire werken die zich op het esthetisch vlak telkens een stapje hoger bevinden, zodat de leerling verschillende fases kan doorlopen.

Wij willen hier eerder het ‘werkelijkheidservarend’ literair lezen promoten. Want, zoals Jeroen Dera beschrijft: “Uit vakdidactisch onderzoek blijkt dat leerlingen gedemotiveerd raken van een didactiek waarin een gedicht wordt gepresenteerd als een ‘puzzel’ die je moet oplossen. Dat heeft voor een groot deel te maken met angst, specifiek: angst voor een foute interpretatie. Veel beter is het om in te zetten op de persoonlijke ervaringen en individuele interpretaties die leerlingen bij gedichten hebben: wat roepen ze op, hoe passen ze (niet) bij hun wereldbeeld? Natuurlijk wil dat niet zeggen dat er geen aandacht moet uitgaan naar *close reading* en de vorm van gedichten, maar die zouden geen doel op zich moeten zijn” (Dera 2021b: 180-181).

Eerder dan het literair-esthetisch lezen, willen we met de leerlingen onderzoeken hoe dichters zich tot de werkelijkheid verhouden en willen we, samen met hen, via uiteenlopende soorten recente poëzie als door een nieuwe bril naar de werkelijkheid kijken.

We demonstreren onze werkwijze graag even aan de hand van een gedicht van Peter Verhelst uit zijn bundel *Zon* (2019).

STRATEGIE 2 – *Spreek de massa toe – doe alsof je de stem bent van de massa*

Als je op een vluchtende, over de weg slingerende auto  
kogels afvuurt – hoe tragisch de dood van een kind  
ook mag zijn en een kind is per definitie onschuldig – moet je  
de verantwoordelijkheid van de ouders in beeld durven brengen.

Als je de ouders van het gestorven kind ontvangt en daarover communiceert,  
duw je de ouders in een slachtofferrol en ons in de rol van dader.

Het is niet omdat een van hun kinderen hier stierf en begraven werd  
dat de ouders het recht hebben om in ons land te blijven.

De vergunning van de ouders is één jaar geldig.

Ik weet dat de publieke opinie ons hierin steunt.

Als eerste stap van de uitwerkingsfase vragen we de leerlingen om krantenartikelen door te nemen over de tragische dood van Mawda Shawri, waarover het gedicht gaat. Zij was een Koerdisch-Iraakse peuter die door een politiekogel in België omkwam na een achtervolging van mensensmokkelaars die Mawda en haar ouders vervoerden. De leerlingen lezen daarnaast een tekst over ‘*framing*’, een denkkader dat gebruikt wordt als overtuigingsstechniek en als propagandistisch middel. Wie een *frame* gebruikt, probeert via woorden en de daarmee samenhangende beelden en gevoelens onze blik op de werkelijkheid te manipuleren. Zo linken leerlingen de bedrieglijk verschillende versies

van Mawda's dood aan *framing*. Ook een artikel over de (extreem-)rechtse retoriek werkt verhelderend. Leerlingen leren meer over de bouwstenen van die retoriek, die nationalisme, conservatisme, populisme en autoritarisme aanzwengelt.

Als tweede stap proberen de leerlingen na te gaan wie in het gedicht aan het woord is. Uit een kleine test blijkt dat leerlingen snel begrijpen dat het hier om de weergave van retoriek van rechtsdenkenden gaat. Ze voelen aan dat iemand hier op een vileine manier namens de gemeenschap spreekt, en dat dit van een polariserend 'wij/zij-denken' getuigt. "Ik weet dat de publieke opinie ons hierin steunt", is de slotconclusie van een gedicht dat uit woorden van iemand anders dan de dichter zelf bestaat, want Peter Verhelst baseerde zich voor dit gedicht op de retoriek van (extreem-)rechtse politici. Als dit voor de leerlingen duidelijk geworden is, kan je hen vragen om zelf stelling in te nemen en zelf woorden voor deze realiteit te zoeken.

Op basis hiervan kunnen de leerlingen als derde stap zelf proberen om een gedicht te schrijven bij de dood van Mawda. Misschien vinden ze in de krantenartikelen nog andere clichés, maar ze kunnen natuurlijk ook een gedicht met een tegenstem creëren.

De leerlingen kunnen eventueel ook een gedicht over een andere schrijvende gebeurtenis schrijven. De Belgische student, Sanda Dia, kwam in 2018 om bij een studentendoop van studentenvereniging Reuzegom, waarbij racisme een rol speelde. De leerlingen kunnen hier het standpunt innemen of de woorden citeren van een van de advocaten van de Reuzegommers. Zoals hier:

Ook hij is een vriend verloren.

Omdat hij zo'n vriendschap  
voor Sanda voelde,  
zou hij na de doop  
zelfs zijn peetvader worden.

De leerlingen kunnen natuurlijk ook hun eigen visie op deze menselijke tragedie vormgeven in een gedicht. Ze kunnen aspecten uit het gedicht van Verhelst overnemen, zoals de herhaling of argumenten. Ook kunnen ze nagaan welke retorische technieken door (extreem-)rechtse politici gebruikt worden en die toepassen in hun gedicht.

Op deze manier denken de leerlingen na over de manier waarop wij ons van taal bedienen in de politiek en de rechtspraak, maar ook in het dagelijkse leven. We zijn ervan overtuigd dat de empathie van de leerlingen zal groeien en dat ze door deze aanpak meer zullen stilstaan bij hun eigen manier van spreken over maatschappelijke problemen en bij die van anderen. En dat ze met meer enthousiasme (over) poëzie zullen lezen. De poëzie van Peter Verhelst, van de andere dichters en in de bloemlezingen die we noemden, zullen hen helemaal bij de actualiteit brengen.

## Referenties

- De Feyter, M. (2019) *Massastrandingen*. Antwerpen: Vrijdag.
- De Feyter, M. e.a. (2020). *Zwemlessen voor later*. Antwerpen: Vrijdag.
- Dera, J. (2018). “Productief omgaan met interpretatieverschillen in het poëzieonderwijs”. In: *Levende Talen Magazine*, 105 (6), p. 5-9.
- Dera, J. (2021a). “Taaldompteurs laten zien dat poëzie tegelijk alledaags en mysterieus is”. In: *Levende Talen Magazine*, 108 (4), p. 18-23.
- Dera, J. (2021b). *Poëzie als alternatief*. Amsterdam: Wereldbibliotheek.
- Dodion, L. (2017). *Alsof er niets is gebeurd*. Gent: Poëziecentrum.
- Fabias, R. (2018). *Habitus*. Amsterdam: De Arbeiderspers.
- Gons, B. (2021). *Doe het toch maar*. Amsterdam: Atlas/Contact.
- Laarakker, K. (2005). ‘Op zoek naar een nieuwe benadering van (literair) lezen’. In: G. Breeuwsma e.a. (red.). *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*. Utrecht: Cultuurwerk, p.52-67.
- Los, L., M. Van Steen, S. Demol & J. Casteleyn (2016). “Dichter. Leeronderzoek”. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Dertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent/Drongen: Skribis, p. 180-182.
- Ministerie van Onderwijs en Vorming (2020). ‘Onderwijsdoelen voor de derde graad secundair onderwijs vanaf schooljaar 2023-2024’. Online raadpleegbaar op: <https://onderwijsdoelen.be/>
- Rosenblatt, M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem*. Illinois: Southern Illinois University Press.
- Thoelen, A. (2013). “Benjamin De Cleen (VUB) over zijn retorische analyse van het Vlaams Belang”. Online raadpleegbaar op: <https://kifkif.be/cnt/artikel/benjamin-de-cleen-vub-over-zijn-retorische-analyse-van-het-vlaams-belang-interview-1534>.
- Van der Starre, K. (2021). *Poëzie buiten het boek. De circulatie en het gebruik van poëzie*. Utrecht: Universiteit Utrecht. [proefschrift].
- Vanhouwaert, M. (2020). *Het stad in mij*. Amsterdam: Das Mag.
- Verhelst, P. (2019). *Zon*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Verhelst, P. (2021). *2050*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Witte, T.(2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.