

Boekoscoop

De autonome leesmotivatie van leerlingen uit de eerste graad a-
stroom secundair onderwijs versterken via verfilmde
jeugdliteratuur

Promotor:
Tamara Bollaert

Bachelorproef voorgedragen door:
Bauwens Astrid
De Hooghe Justine
Denolf Thomas

Vakgroep:
Nederlands

2019-2020

tot het behalen van het
diploma van:

Educatieve bachelor voor
secundair onderwijs

TREFWOORDEN (min. 3, max. 5)

jeugdliteratuur

films

leesmotivatie

WOORD VOORAF

Een bachelorproef is een langdurig en intensief proces. Het is de laatste stap die studenten zetten vooraleer ze afstuderen. Het is het eindpunt van de weg om het diploma 'Educatieve Bachelor in het Secundair Onderwijs' te behalen. Aangezien ons gemeenschappelijke vak Nederlands is, besloten wij om onze bachelorproef binnen dit opleidingsonderdeel op te nemen.

We hadden echter nooit dit eindresultaat kunnen neerzetten zonder de mensen die ons doorheen dit proces op allerhande manieren hebben ondersteund. Omwille van die reden willen we een aantal personen oprecht bedanken.

Allereerst uiten wij graag onze dank aan onze promotor, mevrouw Tamara Bollaert. Zij heeft ons door middel van haar constructieve feedback en haar onvoorwaardelijke betrokkenheid steeds geholpen in het begeleiden en verbeteren van dit eindwerk.

Daarnaast bedanken wij ook graag alle mensen die ons hielpen bij het ontwikkelen van de website. Dankzij hun doelgerichte hulp slaagden wij erin deze op een professionele manier te ontwerpen. Binnen deze categorie mensen wensen wij Tibo Smet nog eens extra uit te lichten. Hij is een enorm grote hulp geweest in het tot stand brengen van onze website.

Vervolgens wijden we ook een bedanking aan alle leerkrachten Nederlands uit het praktijkveld die zo grondig en opbouwend feedback gaven op verschillende onderdelen van deze bachelorproef. Zij maakten het voor ons mogelijk om de testfase, die omwille van COVID-19 onderbroken werd, op een alternatieve manier vorm te geven. Hun bijsturing hielp ons om het eindresultaat te verbeteren.

Bovendien willen we ook alle mensen bedanken die dit eindverslag hebben nagelezen. Zij ondersteunden ons bij de laatste wijzigingen aan dit eindproduct.

Tot slot sluiten we dit voorwoord graag af met een bedanking gericht aan onze ouders en vrienden. Zij hebben ons gedurende dit hele proces gesteund en gemotiveerd. Dankzij deze bijdrage slaagden we er steeds in tot het uiterste te gaan. Hierdoor kunnen wij u nu met trots 'Boekoscoop' presenteren.

Inhoudsopgave

1	Inleiding	7
2	Leren uit literatuur	9
2.1	De leesgewoontes van jongeren	9
2.1.1	Leesmotivatie is geen leesfrequentie.....	9
2.1.2	Het moment dat jongeren minder lezen.....	9
2.1.3	Het gevolg van de lage leesmotivatie.....	10
2.1.4	Het communicatiemodel van jeugdliteratuur	10
2.2	De leesniveaus van Theo Witte	13
2.2.1	Theo Witte en zijn proefschrift	13
2.2.2	De literaire competentieniveaus in het kort: niveau start tot niveau vier.....	13
2.3	Motivatie onder de loep	15
2.4	De leesomgeving van jongeren	17
2.4.1	De school als een cruciale motivator	17
2.4.2	Lezen hoort thuis in iedere les	17
2.4.3	Boeken hebben een bredere reikwijdte dan de school alleen.....	17
2.5	De voordelen van lezen voor jongeren	18
2.5.1	‘Lebenshilfe’ biedt psychologische hulp voor de adolescent.....	18
2.5.2	Een groter inlevingsvermogen	18
2.5.3	Een hogere concentratie en betere taal- en leesprestaties.....	18
2.5.4	Lezen voor later	19
2.6	Oorzaken van de lagere leesmotivatie	20
2.6.1	Kinderen zijn de imitators van hun ouders	20
2.6.2	De ontwikkeling van een negatief zelfbeeld	20
2.6.3	Een evaluatie scoort slechte punten voor de motivatie	20
2.6.4	Lezen voor de lijst.....	20
2.6.5	Fictie zorgt voor het grootste leereffect	21
2.6.6	Strijd om de tijd	21
2.6.7	Lezen door de jaren heen.....	21
2.7	Het gebruik van verfilmingen bij jeugdliteratuur	23
2.7.1	De verschillende voordelen.....	23
2.7.2	Positieve resultaten uit de praktijk	24
3	Van onderzoek tot ontwerp	25
3.1	De onderzoeksvraag als vertrekpunt	25
3.2	Onderzoek van de methodes Nederlands eerste graad a-stroom	25
3.3	De literatuurlijst op basis van gefundeerde keuzes	26
3.3.1	Criteria voor de literatuurlijst.....	26
3.3.2	Criteria die we niet opnamen voor lijst.....	28
3.3.3	De moeilijkheidsgraad van jeugdboeken bepalen	30
3.4	Een website als aanbiedingsplatform	32
3.5	Uitgewerkte opdrachten en differentiatiemogelijkheden binnen iedere opdracht	33
3.5.1	Acht opdrachten dankzij een brainstorm, het leerplan en feedback.....	33
3.5.2	De opdrachten binnen het vak Nederlands en de andere onderwijsvakken.....	34
3.5.3	Iedere opdracht heeft een moeilijkheidsgraad.....	34
3.5.4	Differentiatiemogelijkheden	35
3.6	Het ontwerp van onze bachelorproef uittesten	36
3.6.1	Testfase op de secundaire scholen	36
3.6.2	Alternatieve testfase met feedback van oud-stagementoren	37

4	Ten slotte: ons besluit en onze praktijkwensen	39
5	Bibliografie.....	41
6	Bijlagen	51
6.1	Instructies boek- en filmopdrachten	53
6.1.1	Kijkdoos of moodboard: stel een personage van het boek voor	53
6.1.2	Ruimtemaker: bepaal waar het verhaal zich afspeelt.....	55
6.1.3	Plottwist: maak jouw eigen einde	57
6.1.4	Hitlijst: maak een muziklijst.....	59
6.1.5	Reis door de tijd: bepaal wanneer het verhaal zich afspeelt	61
6.1.6	Groot nieuws: maak een krantenartikel over de aankondiging van de filmpremière	63
6.1.7	Smaakmaker: maak een motto voor het boek.....	65
6.1.8	Poëziescollage: combineer poëzie met beelden	66
6.2	Onderverdeling opdrachten: deelcomponenten, leerplandoelen, lesdoelen en differentiatiedoelen	67
6.3	Literatuurlijst op basis van de vooropgestelde criteria.....	81
6.3.1	De legende bij de literatuurlijst.....	81
6.3.2	De eigenlijke literatuurlijst getoetst aan de vooropgestelde criteria	82
6.4	Idee lay-out website.....	133
6.5	Schermafbeeldingen website en bijbehorende uitleg	135
6.5.1	Algemene informatie.....	135
6.5.2	De literatuurlijst	136
6.5.3	Opdrachten.....	141
6.5.4	Leerkrachtenzone.....	144

1 Inleiding

Voor onze bachelorproef ontwikkelden we een website die inzet op de versterking van de autonome leesmotivatie bij leerlingen uit de eerste graad a-stroom secundair onderwijs. Om dit doel te bekomen zetten we de link tussen jeugdliteratuur en hun verfilmingen centraal. Een onderzoek van Rozemarijn Hopper wees in 2005 reeds op de positieve meerwaarde die films hierin kunnen bieden. (Hopper, 2005) Vanuit praktijkonderzoek merkten we dat veel jongeren vandaag literatuur bestempelen als iets wat 'niet cool' is. Met de keuze voor 'jeugdliteratuur en films' als bachelorproef hopen we hierin verandering te kunnen brengen.

Na het doornemen van de verschillende methodes Nederlands voor de eerste graad a-stroom, merkten we echter een enorm gebrek aan materiaal hieromtrent op. Met uitzondering van Campus 1 zet geen enkele methode in op de link tussen jeugdliteratuur en films. Daarnaast maakte een literatuurstudie ook duidelijk dat er een gebrek is aan gedocumenteerd materiaal omtrent deze link. Niet alleen in Vlaanderen, maar in het volledige Nederlandse taalgebied is dit het geval. Van daaruit besloten we in te zetten op het ontwerpen van een literatuurlijst, opdrachten en tips voor de leerkracht. Dit materiaal gaten we in een website. Op die manier kunnen we het gebrek aan beschikbaar materiaal voor het praktijkveld dichten.

Vervolgens kozen we drie technieken voor de uitvoering van de probleemanalyse: een brainstorm, een perspectiefwisseling en een literatuurstudie. De eerste twee vormden de basis om richting te geven aan de literatuurstudie. Uit dit literatuuronderzoek bleek dat er effectief een daling plaatsvindt in leesmotivatie en leesfrequentie van fictie bij jongeren vanaf twaalf jaar. Op de leeftijd van veertien jaar bereikt deze een dieptepunt. Rekening houdend met alle uitkomsten uit ons onderzoek zien we een duidelijke onderzoeksvraag op de voorgrond verschijnen.

Welke rol kan de link tussen boeken en hun verfilmingen spelen in het tegengaan van een daling van de autonome leesmotivatie bij jongeren uit de eerste graad a-stroom secundair onderwijs?

In dit eindverslag beschrijven we hoe we met onze bachelorproef hier antwoord op trachten te bieden. In wat volgt vindt u onder hoofdstuk 2 de resultaten van onze literatuurstudie terug. Hierin lichten we het probleem, de context en de meerwaarde van films bij jeugdliteratuur toe. Daarnaast biedt hoofdstuk 3 een uitgebreide weergave van hoe we vanuit ons onderzoek tot ons ontwerp kwamen. Daarin bespreken we het proces van onze bachelorproef en de bijsturing ervan via de testfase. Hierna drukken wij onder hoofdstuk 4 graag ons besluit en onze wensen voor de praktijk uit. Aangezien wij iets ontwierpen met zicht op een verbetering van de praktijksituatie, spreekt het voor zich dat wij hierin ook focussen op wat wij hopen te bekomen. Vervolgens bevat hoofdstuk 5 de bibliografie van de bronnen die wij hanteerden bij het maken van dit eindwerk. Tot slot vindt u alle bijlagen waarnaar verwezen wordt doorheen dit verslag terug onder hoofdstuk 6.

Graag wijzen wij u erop dat dit eindverslag een aanvullend product is bij de website die wij ontwierpen. Deze website biedt al het ontworpen materiaal gebruiksklaar aan voor de praktijk. Daarom geven wij u hieronder graag de link ernaar weer.

<https://boekoscoop.wixsite.com/secundaironderwijs>

2 Leren uit literatuur

We opteerden ervoor de literatuurstudie als een apart onderdeel te bespreken aangezien deze de basis vormt voor onze verdere uitwerking. De algehele neerslag is opgebouwd aan de hand van de 5 x W + H-methode. Deze rode draad is terug te vinden doorheen de opbouw van de verschillende hoofdstukken. In wat volgt bieden we u onder hoofdstuk 2.1 een overzicht van het probleem, de betrokkenen en de belanghebbenden. Vervolgens komt u in hoofdstuk 2.2 meer te weten over Theo Witte en zijn leesniveaus. Onder hoofdstuk 2.3 wordt er een toelichting gegeven bij het begrip 'motivatie'. Hierna vindt u onder hoofdstuk 2.4 een omschrijving van de ruimte waarbinnen ons probleem te kaderen valt. Daarna staat hoofdstuk 2.5 stil bij het belang van ons probleem. Onder 2.6 worden de oorzaken van ons probleem geschetst. Tot slot geeft hoofdstuk 2.7 meer duiding over de link tussen boeken en films.

2.1 De leesgewoontes van jongeren

2.1.1 Leesmotivatie is geen leesfrequentie

Volgens Muller (Muller, 2013) is er een dalende tendens in de leesmotivatie bij de Vlaamse jongeren. Dit wil niet noodzakelijk zeggen dat deze daling gepaard gaat met een algehele daling van de leesfrequentie. In tegenstelling tot vroeger ligt de focus nu veeleer op het lezen van communicatieve teksten op digitale platformen zoals Facebook, Whatsapp, Twitter ... Daarnaast worden er ook nog steeds schoolboeken gelezen. (Muller, 2013) Toch zien we bij het lezen van fictie en literatuur wel een opmerkelijke daling in de leesfrequentie. Jongeren lezen soms nog boeken voor school 'omdat het moet', maar bijna de helft van de jongeren geeft aan nooit vrijwillig een zelfgekozen boek of een jeugdboek te lezen. Dit wil niet zeggen dat de bereidwilligheid voor het lezen van fictie volledig weg is, maar toch slaagt het merendeel van de adolescenten er niet meer in zich langer dan vijf minuten te focussen op het lezen van een boek. (Muller, 2013)

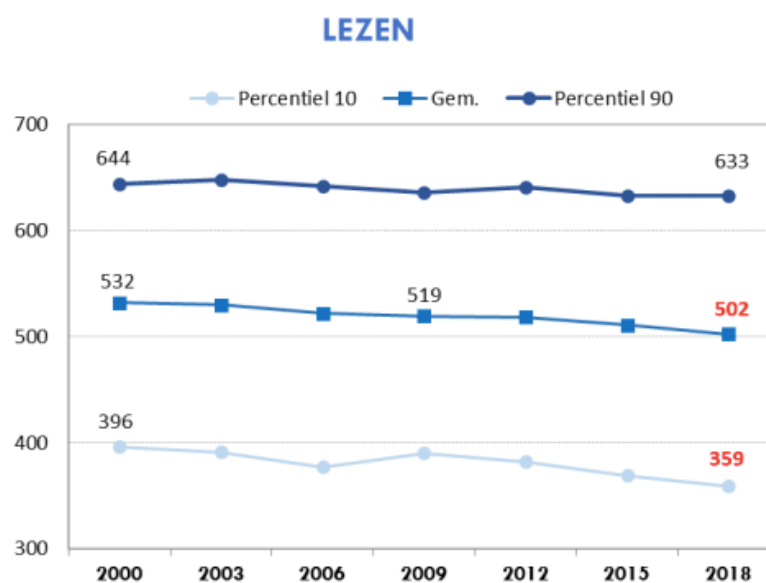
2.1.2 Het moment dat jongeren minder lezen

Leerlingen in de lagere school lezen vaak nog heel graag. Volgens Swarts (2016) bezitten ze in het lager onderwijs een hogere mate van self-efficacy voor leestaken dan adolescenten. Self-efficacy wijst op het geloof in het eigen kunnen om een leestaak tot een goed einde te brengen. (Swarts, 2016) Toch is er al een lichte daling in het leesplezier aanwezig in de hoogste leerjaren. (Ghesquière , 2009)

Deze daling is vooral opvallend op twaalfjarige leeftijd. De twaalfjarige leerlingen beginnen namelijk minder graag en minder frequent fictie te lezen. Tussen de leeftijd van twaalf tot en met veertien jaar zet deze dalende leesfrequentie zich voort. (Verhamme, 2007-2008) Tot slot blijkt de leeftijd van veertien jaar een kantelpunt te zijn waarbij de meeste leerlingen niet meer graag lezen. (Ghesquière , 2009)

2.1.3 Het gevolg van de lage leesmotivatie

Pascal Smet, voormalig minister van Onderwijs en Jeugd, wees er in een interview met CANON Cultuurcel op dat de lage leesinteresse de hoge technische leesvaardigheid niet in het gedrang bracht. (Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel, 2011) Tegelijk toonden onderzoeken ons ook aan dat er wel degelijk een daling plaatsvond op vlak van de leesvaardigheid. Uit het laatste PIRLS-onderzoek dat in 2016 werd gevoerd, bleek dat er zowel in Vlaanderen als in Nederland vanaf de basisschool sprake is van slechtere leesresultaten. De scores zijn zelfs nog lager bij leerlingen met een migratieachtergrond of een lage sociaal-economische status. (van Koeven & Smits, 2018) Ook de resultaten van het PISA-onderzoek uit 2018 toonden deze achteruitgang op vlak van leesvaardigheid aan. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018)



(Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018)

Investeren in leesplezier is dan ook een belangrijke taak omdat er wel degelijk een directe link is tussen leesmotivatie en diens invloed op de leesprestaties. Hoe minder motivatie leerlingen hebben om te lezen, hoe minder ze ook effectief zullen lezen wat op zijn beurt weer vertaald wordt in een lagere leesvaardigheid. Dit werd zwart op wit bewezen door een onderzoek dat gevoerd werd bij leerlingen uit het basisonderwijs. (van Koeven & Smits, 2018) Hierdoor gaan wij ervan uit dat dit ook geheel of gedeeltelijk van toepassing is op leerlingen uit het secundair onderwijs.

2.1.4 Het communicatiemodel van jeugdliteratuur

Ook bij literatuur, en meer specifiek jeugdliteratuur, is er sprake van een communicatiemodel met een zender en ontvanger. Op het eerste gezicht gaat men ervan uit dat de auteur de zender is en de lezer de ontvanger. Aangezien er geen sprake is van een rechtstreekse confrontatie tussen beide partijen zit de realiteit iets ingewikkelder in elkaar. De zender zal beroep moeten doen op andere tussen- of medezenders die als kanaal fungeren in het doorgeven van de literatuur. (Ghesquière, 2009) De gouden regel bij het hele communicatiemodel is een constructieve samenwerking tussen de verschillende actoren. (Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel, 2011) Aangezien de mate van toegankelijkheid tot literatuur een invloed kan uitoefenen op de leesfrequentie, vonden we het relevant stil te staan bij dit communicatiemodel.

2.1.4.1 Zender

De belangrijkste zender is en blijft natuurlijk de auteur. Jeugdauteurs worden tijdens het schrijven enerzijds beïnvloed door de maatschappij en hun gezin op sociologisch vlak en door hun eigen ervaringen op psychologisch vlak anderzijds. Zowel in Vlaanderen als in Nederland zien we een duidelijk profiel van jeugdauteurs. Vaak zijn het leerkrachten of pedagogen die tot de middenstand behoren. Een duidelijk voorbeeld hiervan is Marc de Bel. (Ghesquière , 2009)

Daarnaast doet de auteur beroep op uitgevers, illustrators en vertalers. Deze laatsten kunnen een functie vervullen in het herscheppen van een verhaal. (Ghesquière , 2009)

2.1.4.2 Stimulerende of belemmerende kanalen van toegankelijkheid

Een boek moet natuurlijk ook bij de ontvanger geraken. Hiervoor is er nood aan een stimulerend doorgeefluik. Naast redacties en omroepen die bepaalde boeken promoten, kan ook de moeder een belangrijke stimulans zijn. Ze kan haar kinderen meenemen naar de bibliotheek als uitstap zodat het niet aanvoelt als een verplichting. (Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel, 2011) Daarnaast kunnen ouders ook kleine dingen doen zoals een boek cadeau geven, hun kinderen aanmoedigen om te lezen en het leesgedrag van hun kinderen observeren. Aangezien lezen nog te vaak als een vrouwelijke bezigheid wordt bestempeld, zal de rol van de vader hier kleiner in zijn. Vaak hebben vaders ook een negatievere houding ten opzichte van lezen. De OECD/UNESCO gaf dit in 2003 aan als mogelijke verklaring voor de leeshouding van jongens. (Ghesquière , 2009) Gelukkig zet men vandaag steeds meer in op genderneutrale boeken.

Naast ouders spelen ook leraren een belangrijke rol als doorgeefluik. Zij dienen zelf veel te lezen en hun passie voor lezen over te dragen met de nodige overtuigingskracht. Daarnaast kunnen zij ook tips bieden op vlak van literatuur. Door leerlingen wat vrijer te laten, hen te begeleiden bij hun boekenkeuze en te vertrekken vanuit hun leefwereld, kunnen zij de leesmotivatie van hun leerlingen aanwakkeren of verhogen. (Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel, 2011) Dahrendorf gaf reeds aan dat de rol van leraar-bemiddelaar een belangrijke functie kan vervullen bij het aanleren van tegendraads of kritisch lezen. (Ghesquière , 2009) Aan de lerarenopleiding dus om de toekomstige leerkrachten passie voor literatuur bij te brengen. (Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel, 2011)

Net hier wringt het schoentje. Ondanks de pogingen van verschillende lerarenopleidingen om de leesbevordering bij hun studenten te stimuleren, zien we een “toenemende instroom van een grote studentengroep die om diverse redenen niet graag (meer) leest en/of onvoldoende literaire bagage heeft.” (T' Sas, 2019)

2.1.4.3 De ontvanger

De ontvanger in het literaire communicatiemodel is de lezer. Aangezien we het hier specifiek over jeugdliteratuur hebben, is de lezer in dit geval de jeugd. Toch zien we ook een hedendaagse trend in het lezen van jeugdliteratuur door volwassenen. Jeugd is een breed begrip. Volgens socioloog Rosenmayr slaat jeugd niet enkel op een levensfase, maar ook op een sociale categorie, een generatie en een maatschappelijke status. De sociale categorie ‘jeugd’ maakt zich kenbaar door groepsgedrag dat afhankelijk is van de tijd en de cultuur van de maatschappij. Bij onze hedendaagse, westerse jeugd zien we twee bewegingen in gedrag die belangrijk zijn. (Ghesquière , 2009)

De ontwikkelingspsychologie kent aan bepaalde levensfasen ook een bepaalde leesfase toe. Charlotte Bühler stelt dat jongeren van twaalf tot vijftien jaar zich bevinden in de heldenleeftijd. In literatuur verwachten zij spanning, drama en helden. Daarnaast moeten boeken voor hen tegemoetkomen aan de noodzaak tot zelfbevestiging. Dit is zowel op vlak van een identificatie met zichzelf als op vlak van een identificatie met hun gevoelens belangrijk. Adolescenten van vijftien tot twintig jaar bevinden zich dan weer in de romanleeftijd waarbij we een overgang naar de volwassenenliteratuur zien. Toch is dit alles geen lineair proces. De differentiële psychologie leert ons dat er lezerstypes zijn. Giehl wijst erop dat dit geen afgesloten groepen zijn, maar eerder types gebaseerd op het kanaliseren van interesses en de grondmotivatie waaruit zij lezen. (Ghesquière , 2009) Een andere indeling van leesprofielen, waarover later meer volgt, is die van Theo Witte. Hij ontwierp zeven leesniveaus op basis van de literaire competentie van de lezer. 'Niveau start' tot 'Niveau 4' zijn in deze van toepassing op jongeren tussen de twaalf en vijftien jaar. Omdat deze leesniveaus de doorslag gaven voor het opstellen van onze literatuurlijsten, geven we hierover meer informatie in het volgende hoofdstuk (cf. 2.2). (Lezen voor de lijst, 2020)

Niet alleen op psychologisch vlak, maar ook op sociologisch vlak zien we verschillen tussen de lezende jeugd. De belangrijkste variabelen hiervoor zijn geslacht en sociaal milieu. In mindere mate doet ook de woonplaats ertoe. Wanneer we ons focussen op gender merken we op dat meisjes vaker lezen. Zij hebben vaak een positievere leesattitude, een hogere leesfrequentie en gaan ook meer naar de bibliotheek. Onderzoek van de OESO bij vijftienjarigen leert ons dat de leesvaardigheid in alle landen hoger ligt bij meisjes. Veelal geven zij op vlak van fictie de voorkeur aan fantasieverhalen, maar vanaf elf à twaalf jaar grijpen ze ook meer naar realistische verhalen. Toch zijn er ook nog steeds jongens die lezen. Hun voorkeur binnen de categorie fictie ligt eerder op sciencefiction en misdaadverhalen. In tegenstelling tot meisjes lezen zij ook graag non-fictie zoals informatieve boeken. De grote uitzondering op dit alles zijn de boeken van Harry Potter. Deze fungeren als overlap en worden dus door beide genders gelezen. (Ghesquière , 2009)

Alhoewel het sociale milieu een van de twee belangrijkste variabelen is, is de invloed ervan minder sterk dan verwacht. Rond de leeftijd van negen jaar zijn verschillen in lezen nauwelijks merkbaar. Deze verschillen worden pas duidelijk zichtbaar vanaf twaalf jaar. Dit werd door de OESO in 2006 bevestigd. Vanaf dan zien we dat in de laagste sociale milieus lezen eerder een toevallige bezigheid is. De motivatie ervoor is dan louter verveling verdrijven en voldoen aan de behoefte om te ontsnappen aan de realiteit. Door deze motivatie lezen jongeren uit deze milieus vaak vluchtig en onkritisch met escapisme als enige doel. Vaak lezen deze jongeren ook minder aangezien hier de invloed van andere media nog groter blijkt dan bij jongeren uit hoge sociale milieus. (Ghesquière , 2009)

De jeugd uit deze hogere sociale milieus leest niet alleen meer, maar ze leest ook een andere soort literatuur. Een hogere sociaal-economische status houdt vaak verband met een hoger opleidingsniveau van de jongere. Hoe hoger dit opleidingsniveau, hoe meer jongeren fictie lezen. (Muller, 2013)

2.2 De leesniveaus van Theo Witte

2.2.1 Theo Witte en zijn proefschrift

De Nederlandse vakdidacticus Theo Witte veranderde het literaire landschap grondig in 2008. In zijn proefschrift *'Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs'* focuste hij op de literaire ontwikkeling van jongeren tussen de twaalf en achttien jaar. (Witte, *Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*, 2008) Door de innovatieve meerwaarde ervan is zijn visie ondertussen al ruim verspreid.

De kerngedachte van Wittes proefschrift is dat literaire competentie niet is aangeboren. Net zoals andere vaardigheden moet het zich ook ontwikkelen. Om deze ontwikkeling binnen het lezen van fictie zo optimaal mogelijk te laten verlopen, is het een goede zaak hier een leerlijn in op te bouwen. (Lezen voor de lijst, 2020) Witte begint deze leerlijn met een 'Niveau Start' dat gevolgd wordt door zes competentieniveaus. Het totaal bestaat dus uit zeven verschillende leesprofielen voor jongeren van twaalf tot achttien jaar. Theo Witte besloot hierin een onderscheid te maken tussen jongeren van twaalf tot vijftien jaar en jongeren van vijftien tot achttien jaar. Onze doelgroep, eerste graad a-stroom, valt onder de eerste categorie. De competentieniveaus die daarin behaald kunnen worden lopen van 'Niveau Start' tot 'Niveau 4'.

Elk niveau dat Witte ontwierp komt overeen met een specifiek lezersprofiel. 'Niveau Start' staat voor de beginnende lezers. Daarnaast focust 'Niveau 1' op belevend lezen, 'Niveau 2' op herkendend lezen en 'Niveau 3' op reflecterend lezen. Aangezien 'Niveau 4' het hoogste niveau in de categorie twaalf tot vijftien jaar is en 'Niveau 5' en 'Niveau 6' pas ter sprake komen vanaf vijftien jaar, zijn deze irrelevant voor onze bachelorproef. (Witte, *Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*, 2008) Daarom besloten we geen verdere aandacht aan deze drie competentieniveaus te besteden.

2.2.2 De literaire competentieniveaus in het kort: niveau start tot niveau vier

De lezers uit 'Niveau start' hebben zo goed als geen ervaring met literatuur waardoor hun literaire competentie niet echt ontwikkeld is. De boeken die hieronder geplaatst worden zijn dan ook heel eenvoudig en vaak heel dun. Toch vonden we het cruciaal dit niveau op te nemen in onze bachelorproef omdat dit niveau door de daling in leesfrequentie vaak de realiteit is bij aanvang van het secundair onderwijs. Voorbeelden van boeken die tot dit niveau behoren zijn 'Aangespoeld' van Anna Woltz en 'Het leven van een loser 1: Logboek van Bram Botermans' van Jeff Kinney. (Lezen voor de lijst, 2020)

'Niveau 1' focust op belevend lezen. Lezers die onder dit niveau vallen, hebben ook nog weinig ervaring met het lezen van fictie. Hierdoor hebben ze het moeilijk met het lezen, interpreteren en waarderen van heel eenvoudige literaire teksten. Dit verklaart hun afwijzende houding tegenover literatuur en hun grote behoefte aan spanning en drama in verhalen. Daarnaast is het voor hen noodzakelijk dat verhalen een eenvoudige structuur en een eenvoudig taalgebruik bevatten. Hun verwerking van literatuur gaat vaak gestoeld op emotionele criteria. Kort samengevat moet literatuur voor deze lezers aanleunen bij hun belevingswereld: hun emoties en hun kennis. (Vakgroep Nederlands, 2016-2017) Voorbeelden van boeken die tot dit niveau behoren zijn 'Als je dit leest, ben ik dood' van Sally Nicholls en 'Kappen!' van Carry Slee. (Lezen voor de lijst, 2020)

Het volgende niveau in de leeslijn is 'Niveau 2' dat focust op herkendend lezen. Lezers die we onder dit niveau plaatsen hebben wel al enige ervaring met het lezen van fictie, maar wel enkel jeugdromans. Hierdoor kunnen zij hun leeservaring al beter onder woorden brengen. Toch is het ook voor hen noodzakelijk dat de romanwerkelijkheid niet al te ver afwijkt van hun belevingswereld. Zij moeten hun wereld namelijk herkennen in literatuur. Daardoor verwachten zij ook nog een eenvoudige structuur en een alledaags taalgebruik in boeken. Daarnaast moeten de gebeurtenissen in de verhalen elkaar in hoog tempo opvolgen. Het grootste verschil met 'Niveau 1' is dat de lezers nu al in staat zijn elementaire begrippen uit het literair begrippenapparaat te hanteren bij de verwerking van literatuur. Toch mogen we ons niet laten misleiden, want ook hier staat hun eigen perceptie nog steeds centraal. (Vakgroep Nederlands, 2016-2017) Voorbeelden van boeken die tot dit niveau behoren zijn 'Boy 7' van Mirjam Mous en 'Chatroom' van Helen Vreeswijk (Lezen voor de lijst, 2020)

Tot slot leidt de leeslijn ons naar 'Niveau 3' waarbij reflecterend lezen centraal staat. Dit niveau is dan ook het hoogste dat aan bod komt in onze bachelorproef aangezien slechts enkelingen reeds in de eerste graad een volgend niveau machtig zullen zijn. Aangezien deze lezers de complexiteit van het opentrekken van literatuur al ontwikkelden, zijn zij reeds in staat een al iets complexere romanstructuur te verwerken. Wat bij hen centraal staat, is het terugvinden van maatschappelijke, psychologische en morele vraagstukken in literatuur en hierover te reflecteren. Ze vergelijken hun eigen visies met wat ze lezen en schaven deze al dan niet bij. Dat de structuur van boeken al complexer mag zijn, neemt niet weg dat zij ook nog steeds behoefte hebben aan een eenvoudig taalgebruik. Verschillend van vorige twee categorieën zijn zij op zoek naar levensvragen in literatuur waardoor open eindes wel mogelijk en doorgaans zelfs wenselijk zijn. Voorbeelden van boeken die tot dit niveau behoren zijn 'Vallen' van Anne Provoost en 'De jongen in de gestreepte pyjama' van John Boyne. (Lezen voor de lijst, 2020)

2.3 Motivatie onder de loep

Om leesmotivatie beter te begrijpen, is het noodzakelijk om motivatie van naderbij te bekijken. Motivatie is geen statisch gegeven, wat veel voordelen met zich meebrengt. Dynamische processen kunnen namelijk deels worden beïnvloed. Deze optie tot deelse beïnvloeding wijst op de mogelijkheden, maar ook op de beperkingen van de rol van de leerkracht. Leerlingen kunnen zowel intrinsiek als extrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen. Intrinsieke motivatie om te lezen komt van binnenuit en heeft vaak te maken met competentie en autonomie. Dit zijn twee van de drie basisbehoeften van jongeren die beschreven worden in de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci. Extrinsieke motivatie komt van buitenaf. Jongeren lezen dan opdat er een gevolg buiten de activiteit zou plaatsvinden. Het geheel van motivatie is geen optelsom van beide, maar eerder een wisselwerking. Indien de intrinsieke motivatie om te lezen ontbreekt, kan men beroep doen op extrinsieke motivatie waardoor deze gecreëerd of ontwikkeld kan worden. (Struyf & Verbeeck, 2017)

De zelfdeterminatietheorie bepaalt dat er hierbinnen nog vier verschillende types motivatie kunnen weergegeven worden op een continuüm. Deze types worden bepaald door het verschil in doel, met name wat men precies nastreeft, en door het verschil in de reden waarom men het nastreeft. Onder intrinsieke motivatie vinden we enkel de interne regulatie terug. Er is sprake van interne regulatie bij jongeren wanneer het doel en de reden van lezen dezelfde zijn. Onder extrinsieke motivatie vinden we drie regulatievormen terug. Geïdentificeerde regulatie houdt nog een gevoel van zelfbepaling in. De leerling leest dan omdat hij de waarde hiervan inziet. Leerlingen die een geïntrojecteerde regulatie bezitten, lezen omdat ze zich onder druk gezet voelen en schuldgevoelens willen vermijden. Tot slot hebben we externe regulatie waarbij een jongere leest om aan externe vereisten te voldoen. Hij of zij probeert zo een straf te vermijden of een beloning te vergaren. (Struyf & Verbeeck, 2017)

Interne en geïdentificeerde regulatie zijn beide vormen van autonome motivatie en geïntrojecteerde en externe regulatie zijn op hun beurt vormen van gecontroleerde motivatie. (Struyf & Verbeeck, 2017) Jongeren die autonoom gemotiveerd zijn om te lezen, hebben een hoger welbevinden tijdens het lezen, benaderen een verhaal op een diepgaandere manier en maken een transfer naar andere boeken en/of hun leven. Gelukkig brengt een continuüm met zich mee dat verschuivingen mogelijk zijn. Er kan een proces van internalisatie of verinnerlijking plaatsvinden. Hierdoor kan wat aangereikt wordt en initieel oninteressant was zich transformeren naar iets van persoonlijke waarde. Aangezien geïdentificeerde regulatie een waardige extrinsieke variant is van autonome leesmotivatie, dienen we als leerkracht één van beide regulatievormen bij onze leerlingen naar boven te brengen. (Struyf & Verbeeck, 2017) We willen dus op zoek gaan naar iets positiefs om de autonome motivatie voor lezen te ontwikkelen bij leerlingen die deze vorm van motivatie niet bezitten.

Op de volgende pagina tonen wij u graag een schematisch overzicht van het zelfdeterminatiemodel. Hierin focussen we op de motivationele drijfveren en de onderliggende emoties die gepaard gaan met een bepaald soort regulatie. Daarnaast kaderen we de verschillende types regulaties binnen de bijbehorende soorten motivaties.

Type regulatie	Gecontroleerde motivatie		Autonome motivatie	
	Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Interne regulatie
Motivationale drijfveer	Verwachtingen, beloningen, straf	Schaamte, schuld, zelfwaarde	Persoonlijke waarde, persoonlijk zinvol	Plezier, passie, interesse
Onderliggende emoties	Stress, druk	Stress, druk	Welwillendheid, vrijheid	Welwillendheid, vrijheid
Type motivatie	Extrinsiek	Extrinsiek	Extrinsiek	Intrinsiek

Schema uit "Regisseeer je klas: theorie bij het oefeningenboek klasmanagement", pagina 37. (Struyf & Verbeeck, 2017)

Hieronder werkten we een kort voorbeeld uit waarin leesmotivatie wordt bekeken vanuit de inzichten van de zelfdeterminatietheorie. Dit is zonder enige twijfel een simplistische weergave van de complexe werkelijkheid.

	Voorbeeld 'lezen' toegespitst op de zelfdeterminatietheorie			
	Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Interne regulatie
<i>Waarom lees je?</i>	<i>Omdat ik anders slecht scoor op mijn boekbespreking.</i>	<i>Omdat de leerkracht dan trots op mij is.</i>	<i>Omdat ik zo mijn leesvaardigheid verbeter.</i>	<i>Omdat ik van lezen hou.</i>

Gebaseerd op het schema uit "Regisseeer je klas: theorie bij het oefeningenboek klasmanagement", pagina 37. (Struyf & Verbeeck, 2017)

Graag benadrukken we nogmaals dat dit om een simplistische weergave van de werkelijkheid gaat. In de praktijk zijn er tal van andere voorbeelden op te sommen waarom een jongere al dan niet wenst te lezen. Zoals eerder aangegeven kan motivatie ook het cumulatieve product zijn van verscheidene motivationale drijfveren.

2.4 De leesomgeving van jongeren

2.4.1 De school als een cruciale motivator

Het enthousiasme dat de school ten opzichte van leesbevordering uitstraalt, is bepalend voor het latere leesprofiel van de leerlingen. Voor vele jongeren is de school namelijk de enige plek waar ze aangespoord worden om te lezen. Het is dan ook een must om er een open leeslandschap te creëren waarin leerlingen de kans krijgen om een gevarieerd aanbod aan boeken te ontdekken. (Moors & Depaepe, 2004)

Ondanks dat de leesmotivatie verhoogt wanneer de lezer een boek leest dat strookt met zijn niveau (de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci, met name de psychologische basisbehoefte 'competentie'), kiezen sommige secundaire scholen ervoor om de leerlingen al snel met volwassenenliteratuur op te zadelen. Onder het motto 'jeugdboeken zijn maar kinderboeken' worden adolescentenromans aan de kant geschoven. Het literaire gehalte van zulke romans is nochtans vaak van een hoge kwaliteit. (Stichting Lezen, 2018)

2.4.2 Lezen hoort thuis in iedere les

Daarnaast is lezen op school een taak die verder reikt dan de lessen Nederlands, Frans en Engels. Leesbevordering dient ook aan bod te komen in vakken als geschiedenis, aardrijkskunde en biologie. Het is een vakoverschrijdende opdracht van elke leerkracht. (Moors & Depaepe, 2004) Leerlingen worden namelijk beladen met tekstmateriaal tijdens ieder lesuur van de dag. Een lage leesmotivatie brengt hun dus nadelige gevolgen over de hele lijn.

2.4.3 Boeken hebben een bredere reikwijdte dan de school alleen

Aangezien het niet alleen de taak van de leerkracht is om de leesmotivatie van jongeren op een hoger niveau te brengen, dienen boeken ook niet enkel op school aan bod te komen. Het is belangrijk dat jongeren in hun vertrouwde omgeving met boeken in contact komen. Dit is namelijk een omgeving waarin plezier en ontspanning centraal staan. Zo is het mogelijk om het boekenaanbod buiten de oevers van de school en de bibliotheek te doen treden en in een kinderopvang, bij de jeugdbeweging, bij de sportvereniging of in een jeugdcentrum een leesvriendelijk klimaat op te bouwen. Dit veroorzaakt een verandering in de houding van jongeren tegenover boeken: lezen kan ook thuishoren in een niet-schoolse context. (Moors & Depaepe, 2004)

2.5 De voordelen van lezen voor jongeren

2.5.1 'Lebenshilfe' biedt psychologische hulp voor de adolescent

Lezen heeft drie verschillende functies waaronder een psychologische, een maatschappelijke en een intellectuele functie. (Ghesquière , 2009) De psychologische functie biedt twee voordelen. Enerzijds kan lezen een bepaalde 'lebenshilfe' of 'levenshulp' bieden en anderzijds kan het ook een manier zijn voor de adolescenten om zich te ontspannen.

De 'lebenshilfe' helpt de jongeren op verschillende vlakken. Ten eerste bevordert dit het identificatieproces. Adolescenten die in de puberteit zitten zijn namelijk vaak op zoek naar hun identiteit. Doordat ze zich kunnen herkennen in personages en bepaalde situaties krijgen ze een beter inzicht in hun eigen gevoels- en ervaringswereld. Het bevordert dus de persoonlijkheidsontwikkeling. (Moors & Depaep, 2004) Indien het personage waarin ze zich herkennen ook dezelfde problemen doormaakt, krijgen de adolescenten vaak ook inzicht in hun eigen problemen. In dit geval biedt literatuur dus ook 'bibliotherapie'. (Ghesquière , 2009)

Ten tweede verwerven leerlingen vaak meer empathie, wat samenhangt met de maatschappelijke functie (c.f. 2.5.2). Daarnaast vermindert lezen het spanningsniveau van de leerlingen. (Ghesquière , 2009) Volgens een onderzoek van de Sussex University blijkt namelijk dat zes minuten lezen per dag leidt tot een verlaging van het stressniveau met meer dan 68%. (Iedereen Leest, 2018) Ook op emotioneel vlak hebben leerlingen baat bij lezen. Het kan namelijk een antwoord bieden op verveling en een gevoel van eenzaamheid verlichten. Verder worden de vaak te hevige emoties die gepaard gaan met de puberteit afgewend dankzij literatuur doordat de adolescenten even kunnen ontsnappen aan de realiteit. Ten slotte blijkt dat kinderen en adolescenten die sprookjes lezen meer zelfvertrouwen en een positieve levenshouding hebben. (Ghesquière , 2009)

2.5.2 Een groter inlevingsvermogen

Lezen biedt ook een maatschappelijke functie. Het socialiseert mensen doordat ze zich vanuit verschillende perspectieven leren inleven in zaken die soms minder gekend zijn in hun eigen leven. Uit een onderzoek van de Universiteit van Amsterdam blijkt dat lezen het empathisch vermogen verhoogt. (Iedereen Leest, 2018) Dit komt doordat verhalen de gevoelens kunnen verduidelijken van mensen die op zoek zijn naar hun seksuele geaardheid, die kampen met financiële problemen, die te maken krijgen met seksisme of racisme, die gepest worden ... Doordat jongeren zich via een verhaal leren inleven in bepaalde situaties, worden ze verdraagzamer en kunnen ze gemakkelijker functioneren in een maatschappij met een grote diversiteit. (Ghesquière , 2009) Het onderzoek van de Washington and Lee University bevestigt dat het aanbieden van verschillende perspectieven leidt tot een breder wereldbeeld en een verruimd denkbeeld. (Iedereen Leest, 2018)

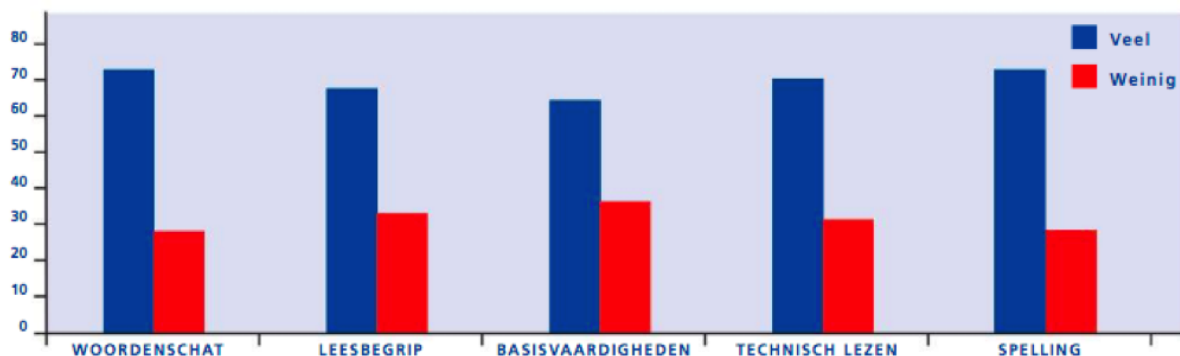
2.5.3 Een hogere concentratie en betere taal- en leesprestaties

Naast de psychologische functie en de maatschappelijke functie heeft lezen ook een intellectuele functie. Ten eerste leidt lezen volgens neurologische studies van de Stanford University tot een verhoogd concentratievermogen. (Iedereen Leest, 2018) Tijdens het lezen worden de hersenen namelijk getraind om tekst om te zetten in informatie en betekenis. Uit een vergelijkend onderzoek analyseerden de Leidse onderzoekers Suzanne Mol en Adriana Bus veertig onderzoeken over de voordelen van lezen voor zes- tot zeventienjarigen. Hieruit bleek dat leerlingen die veel lezen in hun vrije tijd 70% kans hebben om gemiddeld of hoog te scoren op een woordenschattoets.

Leerlingen die weinig lezen in hun vrije tijd hebben slechts 30% kans om gemiddeld of hoog te scoren. Lezen in de vrije tijd leidt dus tot een grotere woordenschatkennis. (Kunst van Lezen, 2017) Vrij lezen wordt daardoor ook aanschouwd als een vorm van incidentele woordenschatstimulering. Deze woordenschatstimulering is ook na het basisonderwijs onmisbaar. Tijdens het basisonderwijs worden namelijk de hoogfrequente woorden aangeleerd. Dit zijn woorden die heel vaak gebruikt worden in communicatie en die daardoor beschouwd worden als basiswoordenschat. Na het basisonderwijs blijven leerlingen woorden leren die minder frequent gebruikt worden: de laagfrequente woorden. Laagfrequente woorden zijn vaktaalwoorden en schooltaalwoorden. Deze woorden komen voornamelijk voor in strips, jeugdboeken, kranten en tijdschriften. Daardoor is het van cruciaal belang dat leerlingen vrij lezen. (De Koninklijke Bibliotheek en Stichting Lezen voor Kunst van Lezen, 2015)

Uit onderstaande grafiek blijkt dat veel lezen ook een positief effect heeft op leesbegrip, basisvaardigheden, technisch lezen en spelling. (Kunst van Lezen, 2017) In de brochure van 'Kunst van lezen' wordt niet aangegeven wat het verschil is tussen veel en weinig lezen. De PISA-resultaten bevestigen dat dagelijks lezen een positief effect heeft op de leesprestaties van de leerlingen. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018) Tot slot blijkt uit verschillende onderzoeken dat lezen een verband heeft met goede onderwijsprestaties in het algemeen. (Stichting Lezen, 2018)

GRAFIEK 2 | PERCENTAGES LEERLINGEN MET TENMINSTE GEMIDDELDE VORDERINGEN IN TAAL- EN LEESVAARDIGHEID VOOR VEEL VERSUS WEINIG LEZENDE LEERLINGEN IN HET BASIS- EN VOORTGEZET ONDERWIJS



Bron: Mol & Bus (2011), *Lezen loont een leven lang: de rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren.*

(Kunst van Lezen, 2017)

2.5.4 Lezen voor later

Daarnaast zijn er nog een aantal andere positieve effecten die gepaard gaan met lezen. Uit onderzoek van de Oxford University blijkt namelijk dat zestienjarige leerlingen die frequent en graag lezen later vaak een job uitoefenen met veel verantwoordelijkheden. Uit een studie die gepubliceerd werd in het academisch tijdschrift 'Psychological Science' vinden vaardige lezers ook sneller werk en verdienen zij tot 16% meer. Verder zou lezen ook het risico op dementie verlagen. (Iedereen Leest, 2018)

2.6 Oorzaken van de lagere leesmotivatie

2.6.1 Kinderen zijn de imitators van hun ouders

Zoals eerder aangehaald zou de ideale leesomgeving de meest vertrouwde omgeving van kinderen en jongeren moeten zijn: hun thuis. Wanneer kinderen opgroeien in een milieu waarbij het lezen van boeken een alledaagse bezigheid is, zullen ze lezen als een evidentie zien. (Moors & Depaepe, 2004) In het doorsnee gezin anno 2020 is dit echter niet meer het geval. Boeken moeten plaatsmaken voor tablets, televisie en games die deel uitmaken van onze huidige mediacultuur. (Stichting Lezen, 2018) Ondanks dat de ouders dus een cruciale rol spelen in het leesbevorderingsproces, nemen ze deze voorbeeldhouding onvoldoende op.

Verder hebben meer en meer gezinnen in Vlaanderen een migratieachtergrond. Vaak spreken ouders de schooltaal van hun kinderen niet. Uit het rapport van PISA 2018, waarin leesvaardigheid het centrale onderzoeksonderwerp is, blijkt dat er een significant verschil bestaat tussen autochtone en allochtone jongeren in Vlaanderen wanneer we hun leesprestaties vergelijken. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018) Uit bovenstaande informatie kunnen we dus besluiten dat de drempel naar het lezen van boeken niet alleen verhoogt door het talige onvermogen van de jongeren. Ook de motivatiecapaciteit van de ouders is van belang.

2.6.2 De ontwikkeling van een negatief zelfbeeld

Ook het verschil in gedrag tussen het kind van het basisonderwijs en de adolescent van het middelbaar is immens. Voor ze de stap naar de grote school zetten, leven de kinderen in een weinig realistische droomwereld. Ze schatten zichzelf positief in, wat hun autonome motivatie ten goede komt. Vanaf het tiende levensjaar slinkt die motivatie jaar na jaar. De positieve inschatting wordt vervangen door ongeloof in hun eigen kunnen en dus ook in hun leesvaardigheid. Jongens zijn gevoeliger voor de daling in self-efficacy dan meisjes. Eens aangekomen in het secundair onderwijs houdt deze negatieve spiraal stand maar van een ommekeer is immers geen sprake. De jongeren ervaren de leesactiviteiten dan als 'te moeilijk' waardoor ze afhaken of het lezen zelfs vermijden. De focus ligt vervolgens niet meer op hun schoolwerk. Ontluikende vriendschappen en nieuwe hobby's komen namelijk centraal te staan. Hun houding tegenover boeken is bij deze leeftijd reeds gevormd. Het is dus een moeilijke opdracht om hierin nog verandering te brengen. (Stichting Lezen, 2018)

2.6.3 Een evaluatie scoort slechte punten voor de motivatie

Tevens draagt de evaluatie van de lees kwaliteiten van kinderen en jongeren bij tot een daling van de leesmotivatie. Al in het lager onderwijs krijgen leerlingen te horen tot welk leesniveau ze behoren. Dit werkt demotiverend voor de zwakke presteerders. Zij voelen zich incompetent en stellen zich vermijdend op tegenover ieder boek dat hun aangereikt wordt. Gemotiveerd blijven voor een taak waarvan je overtuigd bent die onvoldoende te beheersen, is een helse opdracht. (Moors & Depaepe, 2004)

2.6.4 Lezen voor de lijst

Bovendien is het op secundaire scholen al langer de gewoonte om de leerlingen te voorzien van verplichte leeslijsten. Jongeren krijgen een waslijst aan boeken voor hun neus die geschikt zouden zijn in het kader van de lessen en voor hun leesniveau. Deze methode werkt immers niet meer in het onderwijs van de 21^e eeuw waar diversiteit de norm is. De moderne leerling heeft nood aan een individueel aanbod aan boeken waarbij hij de kans krijgt om zelf zijn keuze te maken zonder enige vorm van beperking.

Ondanks de moeite die leerkrachten doen om hierin voldoende variatie te voorzien, verlagen ze de motivatie en het leesplezier van hun leerlingen. (Stichting Lezen, 2018) De resultaten van het PISA-onderzoek bewijzen dit schrijnende fenomeen. In het rapport staat dat één derde van de vijftienjarige leerlingen uit alle OESO-landen niet meer voor hun plezier leest. De Vlaamse adolescenten lezen zelfs het minst graag. Daarmee haalt Vlaanderen de laagste score van alle deelnemende landen. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018) Ons leeslandschap staat klaarblijkelijk op de rand van instorten.

2.6.5 Fictie zorgt voor het grootste leereffect

Daarnaast komen leerlingen op school in contact met een heleboel informatieve teksten. In iedere les moeten ze complexe teksten lezen en deze instuderen. Er ontstaat een verschuiving van 'leren om te lezen' naar 'lezen om te leren', wat leidt tot een negatieve connotatie van lezen. (Stichting Lezen, 2018) Leerlingen zien teksten louter als informatief en koppelen dit dan ook aan een verplichte taak. Hierdoor worden ze vaardiger in het terugvinden van informatie in een tekst, maar de interpretatie en integratie van teksten gaat daarbij achteruit. Daarom moeten fictieve verhalen een hulplijn bieden. Fictielezers hebben namelijk de hoogste resultaten op school. In andere OESO-landen geven de jongeren alvast het goede voorbeeld. Ongeveer één derde van die leerlingen leest verhalende teksten terwijl dit leesmateriaal bij slechts één vijfde van de Vlaamse jongeren populair is. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2009)

2.6.6 Strijd om de tijd

In onze huidige maatschappij lezen we in een strijd tegen de tijd. Alles moet snel gebeuren en als het niet snel genoeg kan, slaat de verveling toe. Om die tijd te verdrijven, lezen enkelen onder ons al eens een boek. Jammer genoeg worden boeken dus te snel aanzien als een middel tegen verveling, zoals een kruiswoordraadsel in de krant of een droedel op papier. (Moors & Depaepe, 2004) Als de samenleving op zo'n negatieve manier naar boeken kijkt, hoe kunnen kinderen en adolescenten lezen dan als een volwaardige activiteit beschouwen?

Ook de substitutietheorie maakt duidelijk waarom we steeds minder tijd aan boeken spenderen. Die theorie stelt dat wanneer we in dit digitale tijdperk kampen met een beperkte voorraad aan tijd, zin en energie, de nieuwe media de aandacht zullen opeisen ten koste van de oude media. (Ghesquière, 2009) De cijfers liegen er niet om: volgens PISA 2009 vindt bijna de helft van de Vlaamse digital natives lezen tijdverlies. Slechts één op de vijf jongeren heeft lezen als lievelingshobby. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2009) Uit het rapport van 2018 blijkt zelfs dat het leesplezier sinds 2009 sterk blijft dalen. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018) Wanneer de studielast en het aantal leestaken bij de overgang naar het secundair onderwijs de lucht inschiet, wordt het een onmogelijke taak voor de leerkrachten om hun leesmotivatie op peil te houden. (Stichting Lezen, 2018)

2.6.7 Lezen door de jaren heen

We kunnen dus vaststellen dat lezen niet meer de favoriete bezigheid van generatie Z is. Het fenomeen 'mediasocialisatie' geeft hier meer duiding bij. Mediasocialisatie stelt dat mensen in hoge mate trouw blijven aan de media waarmee ze opgegroeid zijn. Op basis hiervan ligt het voor de hand dat adolescenten met meer verschillende media opgroeiden dan de generatie die nu ongeveer dertig jaar oud is. Die laatste generatie had namelijk een minder ruime keuze aan media. Hierdoor lagen boeken meer voor de hand. Spijtig genoeg brengt dit fenomeen met zich mee dat boeken naar de toekomst toe wellicht nog meer terrein zullen prijsgeven. (Leesmonitor, 2019) Wanneer we de resultaten van de afgelopen PISA-onderzoeken met elkaar vergelijken, voorspellen de cijfers alvast dit toekomstbeeld. De leesvaardigheid van de Vlaamse vijftienjarigen gaat jaar na jaar achteruit.

Het aantal toplezers, die het hoogste leesvaardigheidsniveau behalen, blijft een constante waarde behouden. Dit in tegenstelling tot de groep laagpresteerders die steeds groter wordt. In negen jaar tijd steeg deze groep significant van 13,4% (2009) naar 19,3% (2018) van de Vlaamse jongeren. Zij behalen het basisniveau, dat op hun leeftijd verwacht wordt, niet. (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2009) (Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde, 2018)

2.7 Het gebruik van verfilmingen bij jeugdliteratuur

2.7.1 De verschillende voordelen

Rekening houdend met de substitutietheorie (cf. 2.6.6) en het fenomeen van mediasocialisatie (cf. 2.6.7) zijn we geneigd ervan uit te gaan dat films onvermijdelijk een bedreiging vormen voor de leesfrequentie van de jeugd. Toch hoeven de verschillende media elkaar niet per se te beconcurreren, maar kunnen ze elkaar ook onderling versterken. Al vanaf jonge leeftijd komen lezers in aanraking met de bestaande linken tussen audiovisuele verhalen en geschreven teksten. Via luisterboeken en dvd's komen kleuters reeds in contact met literatuur. Voorbeelden van succesvolle verfilmingen voor de doelgroep 'jongeren' zijn Narnia, Oorlogswinter, Kruistocht in spijkerbroek, De zusjes Kriegel, Harry Potter, De Hongerspelen, Brief voor de Koning ... Niettegenstaande deze populaire voorbeelden merken we toch op dat het concurrentieprobleem zich enkel situeert bij onze doelgroep: de adolescenten. Bij hen concurreert het boek wel met andere media. (Ghesquière , 2009)

Het is belangrijk om te beseffen dat de beeldcultuur onze samenleving domineert. Dit valt op te merken doordat binnen de doelgroep volwassenen de fictielezers ook een minderheid vormen. Literatuur en boeken worden maar al te vaak als een apart iets beschouwd waardoor we ze niet voldoende betrekken bij onze dagelijkse realiteit van beelden. Mede hierdoor praten jongeren veel minder over literatuur. Het verfilmen van een boek bevestigt de hoge status van boeken en brengt het boek ook dichterbij onze realiteit. Door literatuur en beeld op gelijke voet te zetten is het mogelijk om de aantrekkingskracht van boeken te verhogen. (Ghesquière , 2009)

Op vlak van tijd is er nog een voordeel op te merken. Wanneer we ons focussen op de link tussen boeken en films in plaats van deze als twee aparte media te beschouwen, gaan we veel efficiënter om met het tijdsgebrek dat onze huidige maatschappij kenmerkt. Vanuit de substitutietheorie kunnen we stellen dat we op deze manier onze beperkte voorraad aan tijd inzetten voor de behandeling van de link tussen boeken en films. Tijd die anders verloren zou gaan door de segregatie tussen de boeken- en filmwereld wordt zo gewonnen door de focus op transfer. (Ghesquière , 2009) Vanuit het fenomeen mediasocialisatie merken we op dat de jeugd van vandaag is opgegroeid met films waardoor ze aan dit medium trouw zullen blijven. (Leesmonitor, 2019)

Bovenstaande in acht genomen spreken we volgens de zelfdeterminatietheorie van een autonome motivatie. Jongeren kiezen er namelijk vanuit psychologische vrijheid voor om films te bekijken. Door literatuur bij dit vertrouwde medium te betrekken, kunnen we ervoor zorgen dat zich op vlak van boeken een internalisatieproces voordoet. Jongeren maken zich dan de waarde van boeken meer eigen waardoor ze deze op een andere, positievere manier zullen benaderen. Dit zou op verschillende vlakken een enorme vooruitgang betekenen aangezien een autonome motivatie gepaard gaat met een hoog welbevinden, diepgaander benaderen, persistentie en transfer. Hieruit volgt dat zowel de leesfrequentie, het leesplezier en de leesmotivatie in een positieve richting evolueren. Tot slot biedt transfer de mogelijkheid boeken te integreren in bredere lagen van de maatschappij in plaats van ze te beperken tot een schools monopolie. (Struyf & Verbeek, 2017)

2.7.2 Positieve resultaten uit de praktijk

Een mooi voorbeeld hiervan uit de praktijk zien we in Nederland. Een bibliotheek daar slaagde erin meer jeugd aan te trekken door de link tussen boeken en hun verfilmingen te benutten.

Het eerste project dat zij uitvoerden dateert van 2002. Het 'Makkelijk lezen plein'-project, afgekort 'MLP-project', sprak de doelgroep van taalzwakke lezers aan door middel van verfilmde jeugdboeken. Deze jongeren konden in dit project kiezen voor een audiovisuele verwerking van een verhaal in plaats van een leesvaardige verwerking. In 2011 peilde de Universiteit van Tilburg naar een oordeel van deze doelgroep. Het onderzoek werd gevoerd door Erik van der Horst. De jongeren oordeelden positief over het project en velen namen zich voor een volgend bezoek aan de bibliotheek te plannen. Ook de bibliotheken zelf namen een stijging waar in het uitlenen van boeken in het algemeen. (van der Horst, 2011)

Hun tweede project, het '4YOU!-project', voerden ze uit in 2008. Net zoals het 'Makkelijk lezen plein' stelt ook dit project kinderen die leesmoeilijkheden ervaren centraal. Onder deze noemer plaatsen zij jongeren met een taalontwikkelingsachterstand, dyslexie, concentratiestoornissen en autisme. Ook leerlingen uit het vmbo-onderwijs, in Vlaanderen bso, kunnen binnen deze categorie geplaatst worden. Aangezien het over taalzwakke jongeren gaat, zet dit project echter niet in op de link tussen boeken en films. In plaats daarvan bieden zij deze doelgroep de mogelijkheid om een verfilming van een jeugdboek te bekijken ter vervanging van het lezen. (Geuzebroek & Friedhoff-Verweij, 2008)

Alhoewel beide projecten niet inzetten op de link tussen jeugdboeken en films, zien we in beide gevallen een belangrijk gegeven opduiken. Het 'MLP-project' en het '4YOU!-project' geven op deze manier aan dat ze jeugdboeken en films als gelijkwaardige media beschouwen.

Daarnaast wees Hopper in 2005 al op de positieve meerwaarde die films kunnen bieden. (Hopper, 2005) Door films bereiken verfilmde boeken een groter publiek en worden sommige boeken zelfs herlezen. (Ghesquière, 2009) Jongeren kunnen zo sneller aansluiting vinden bij de bibliotheek doordat ze via de film specifiek weten naar welk boek ze op zoek zijn. Het is namelijk een minder grote stap om iets doelgericht te zoeken, dan wanneer je geen idee hebt naar welk boek je voorkeur uitgaat.

Tot slot merkten we na een intensieve zoektocht op dat we voor Vlaanderen geen gedocumenteerde projecten waarin de link tussen boeken en films gebruikt wordt konden terugvinden. Weliswaar voerden bibliotheken dergelijke projecten reeds uit op lokaal niveau, maar een breed toegankelijk aanbod ontbreekt. Dit in combinatie met het gebrek aan projecten rond de link tussen jeugdliteratuur en films in Nederland, benadrukt opnieuw de nood aan materiaal vanuit de praktijk.

3 Van onderzoek tot ontwerp

3.1 De onderzoeksvraag als vertrekpunt

Onze brainstorm en perspectiefwisseling hebben de basis gelegd voor de literatuurstudie die daarop volgde. Het resultaat van dit alles schoof een duidelijke onderzoeksvraag naar voren:

‘Welke rol kan de link tussen boeken en hun verfilmingen spelen in het tegengaan van een daling van de autonome leesmotivatie bij jongeren uit de eerste graad a-stroom secundair onderwijs?’

Deze vraag werd dan ook de leidraad doorheen het volledige proces van onze bachelorproef. Elke gezette stap en de daaropvolgende bijsturing gebeurde met de onderzoeksvraag in ons achterhoofd.

3.2 Onderzoek van de methodes Nederlands eerste graad a-stroom

Omdat we een beter zicht wilden hebben op het reeds bestaande materiaal gingen we op zoek naar wat er al ontwikkeld was omtrent jeugdboeken en hun verfilmingen. Dit onderzoek voerden we door een aantal middagen in de mediatheek van de campus Kattenberg te spenderen aan het doornemen van de verschillende methodes Nederlands voor de eerste graad a-stroom. Zo bekeken we onder andere Focus, Campus, Impact, Frappant, Netwerk Taalcentraal ...

Nadat we de verschillende methodes hadden doorgenomen, merkten we een hiaat op in het beschikbare materiaal. Globaal gezien worden jeugdboeken en films in deze methodes als niet-gelinkte media behandeld. Het literaire begrippenapparaat komt bij jeugdliteratuur aan bod in sommige oude en de vernieuwde methodes, maar een link met films wordt zo goed als nooit gelegd. Dit staat haaks op de complexe realiteit waarin beide media in elkaar verweven zijn. Toch vonden we twee methodes die de link tussen jeugdliteratuur en films wel degelijk ter sprake brengen.

De eerste is Focus 1. Deze methode betreft de trailer van ‘Meester van de zwarte molen’ om de leerlingen te proberen prikkelen. Na het bekijken ervan wordt hun gevraagd of ze nu het boek zouden willen lezen of de film zouden willen bekijken. De leerlingen moeten echter niet de gehele film bekijken waardoor dit geen volwaardige behandeling van ons thema is. (Soenens, Provoost, & Cafmeyer, 2015)

Campus 1 daarentegen behandelt de link tussen films en jeugdboeken heel expliciet. Deze methode is net nieuw en gebaseerd op de nieuwe leerplannen voor de eerste graad. We vonden er een les waarin een duidelijk link wordt gelegd tussen het boek en de film ‘Storm: Letters van vuur’. Leerlingen worden gestimuleerd om na te denken over de weergave van de personages. Daarnaast focust de methode ook op de vergelijking tussen de film en het boek. Beide worden dus behandeld als aparte, equivalente media die toch gelinkt zijn aan elkaar. (Vandromme, et al., 2019)

Na ons methodeonderzoek concludeerden we dat er, met uitzondering van Campus 1, sprake is van een gebrek aan didactisch materiaal dat inzet op de link tussen jeugdliteratuur en films. Vanuit deze vaststelling besloten we in te zetten op het ontwikkelen van beschikbaar materiaal dat naast de les in deze methode een meerwaarde biedt. De definitie van meerwaarde stelden we gelijk aan het beantwoorden van onze onderzoeksvraag. Hieruit volgde dat wat we zouden ontwikkelen het internalisatieproces van leesmotivatie moest versterken.

3.3 De literatuurlijst op basis van gefundeerde keuzes

Allereerst was het voor ons belangrijk om een breed gamma aan verfilmde jeugdliteratuur te voorzien. Ons onderzoek toonde aan dat zowel Focus 1 als Campus 1 slechts één verfilmde jeugdboek ter sprake brengen. Daarentegen merkten we door het internet te raadplegen dat het landschap van verfilmde jeugdliteratuur heel divers is. We besloten dan ook deze diversiteit te omarmen. Door een brede waaier aan verfilmde jeugdboeken aan te bieden, komen we tegemoet aan de psychologische basisbehoefte autonomie. Ook dit komt de autonome leesmotivatie ten goede.

Aangezien we de lijst niet lukraak wensten samen te stellen, maakten we hiervoor enkele gefundeerde keuzes. Allereerst dachten we na over criteria op basis waarvan we onze literatuurlijst konden opstellen. Daarnaast stonden we ook stil bij een aantal criteria die we niet in acht namen hiervoor. Tot slot gingen we op zoek naar een methodiek op basis waarvan we de moeilijkheidsgraad van de jeugdboeken konden bepalen. In wat volgt motiveren we onze keuzes.

3.3.1 Criteria voor de literatuurlijst

3.3.1.1 De hoofdpersonages zijn leeftijdsgenoten

Het eerste criterium waarop we ons baseerden om een geschikte lijst samen te stellen, is de leeftijd van het hoofdpersonage. We kozen ervoor boeken te selecteren waarin de hoofdpersonages in dezelfde levensfase zitten als de lezer. Toegepast op onze doelgroep kozen we dus verhalen waarin het hoofdpersonage zich situeert in de adolescentiefase van de ontwikkelingspsychologie. Hierdoor stuiten de protagonisten vaak op dezelfde vragen en problemen als hun lezers. Deze lezers zullen zich omwille van die reden makkelijker met hen kunnen identificeren. Daarnaast beantwoordt het boek op die manier soms ook de levensvragen waarmee de leerlingen kampen. Ook kan het hoofdpersonage in sommige verhalen als een rolmodel voor de lezers fungeren.

Hieruit volgt dat dit criterium onder andere inzet op de identificerende functie van literatuur waaraan adolescenten volgens het onderzoek nood hebben. Strikt genomen behoren leerlingen uit de eerste graad secundair onderwijs tot de vroege adolescentiefase. Omwille van twee redenen besloten we de identificatiemogelijkheden te verruimen tot de gehele adolescentiefase, of met andere woorden: de tienerjaren. Ten eerste hebben sommige leerlingen uit de eerste graad deze ontwikkelingsfase nog niet echt aangevat, terwijl anderen er juist al heel ver in staan. De puberteit is dus allesbehalve gelijktijdig. Ten tweede zien we ook dat jongeren vaak een rolmodel zoeken in iets oudere jongeren.

Daarnaast zet het criterium ook in op de diverterende functie van literatuur. Sommige lezers verlangen naar de mogelijkheid om nostalgisch weg te dromen bij het lezen van een boek. Terugdenken aan het verleden en de kindertijd is iets wat hierbij kan helpen. Om aan deze noden tegemoet te komen, voorzagen we ook boeken waarin het hoofdpersonage tot maximum drie jaar jonger is dan onze doelgroep.

Al het voorafgaande in acht genomen, kozen we ervoor een breed gamma aan jeugdliteratuur te selecteren waarin de hoofdpersonages variëren van minimum acht tot maximum negentien jaar oud.

3.3.1.2 Er zijn verschillende genres aanwezig

Ook vonden we het belangrijk om onze doelgroep een breed gamma aan genres voor te schotelen. De jonge lezer kan de genres vergelijken met zijn eigen leesbiografie en voor zichzelf de keuze maken: kiest hij een boek dat aansluit bij één van zijn voorkeurggenres of stapt hij af van zijn gebruikelijke genre? In de lijst die we samenstelden, opteerden we voor een duidelijke afbakening van genres voor adolescenten die uit onze literatuurstudie naar voren kwamen. Uit onderzoek bleek dat er een verband is tussen leeftijd, genre en gender. Dit verband slaat natuurlijk enkel op de grote lijnen, dus in wat volgt, leest u een tendens en geen allesomvattende waarheid.

Volgens de studie lezen meisjes vanaf twaalf jaar het liefst fantasy of realistische verhalen. Onder deze laatste categorie plaatsen we romantiek, humor, familieromans en drama. Jongens vanaf twaalf jaar geven daarentegen de voorkeur aan sciencefiction en misdaadverhalen. We opteerden ervoor zo breed mogelijk te denken en spannende verhalen als koepelterm te gebruiken waaronder misdaadverhalen een plaats krijgen.

Tot slot zien we ook dat er een interesse is bij jongens voor informatieve verhalen. Daarom besloten we onder deze noemer ook historische boeken op onze lijst te zetten. Het onderscheid in gender geven we bewust niet mee op onze literatuurlijst omdat we geen druk tot genderconformiteit willen uitoefenen.

3.3.1.3 Er zijn boeken voor zwakke en sterke lezers aanwezig

We stelden een lijst samen die zowel voor de zwakkere als de sterkere lezers bruikbaar is. Om dit concreet vorm te geven, inspireerden we ons op de leesniveaus van Theo Witte. Aangezien deze onderverdeling toch enige duiding vraagt, lichten we dit toe onder hoofdstuk 2.2. In hoofdstuk 3.3.3 leest u hoe we Theo Witte in onze bachelorproef opnamen.

3.3.1.4 De thema's zijn heel divers

Ook willen we graag een gevarieerd aanbod boeken aanreiken: voor elk wat wils. Enerzijds bieden we boeken aan met verschillende thema's die aansluiten bij de leefwereld van onze doelgroep. Anderzijds willen we via literatuur de blik van jongeren verruimen. Zo bevat onze lijst boeken met de volgende thema's: liefde, avontuur, vriendschap, schoolleven, familie, ziekte, pesten, puberteit, identiteit, sport, oorlog ... We vinden het belangrijk om een breed gamma aan thema's aan te bieden om tegemoet te komen aan twee functies van jeugdliteratuur die uit onze literatuurstudie bleken. De taboethema's en andere gevoelige thema's vallen in deze onder de empathische functie. Jongeren zullen zich namelijk beter in de situatie van anderen kunnen inleven door het lezen van deze boeken en/of het bekijken van deze films. Dit is zeker een meerwaarde in een maatschappij waar superdiversiteit het nieuwe paradigma is. Daarnaast plaatsen we de andere, luchtigere thema's onder de escapistische functie. Door middel van deze functie krijgen leerlingen de mogelijkheid even te ontsnappen aan de dagelijkse sleur van de hedendaagse prestatie maatschappij.

3.3.1.5 We voorzien vertaalde en Nederlandstalige literatuur

Tot slot kozen we ervoor om zowel vertaalde als Nederlandstalige boeken aan te bieden. Vaak zijn de vertaalde werken heel populair doordat de verfilmingen welbekend zijn. Naast de vertaalde werken, kunnen de jongeren ook kennismaken met enkele Nederlandstalige parels.

3.3.2 Criteria die we niet opnamen voor lijst

3.3.2.1 De dikte van het boek

Aangezien we tijdens onze zoektocht naar verfilmde jeugdliteratuur ontdekten dat de meeste verfilmde boeken ook dikke boeken zijn, besloten we dit criterium achterwege te laten. Ondanks dat we er ons van bewust zijn dat veel beginnende lezers de dikte van een boek voor zichzelf als criterium bij een boekkeuze hanteren, willen wij graag de focus leggen op de inhoudelijke aspecten van een boek. Ook is het zo dat de dikte van een boek niet per se representatief is voor de moeilijkheidsgraad. ‘Niets is alles wat hij zei’ is een voorbeeld van een dun boek met een hoge moeilijkheidsgraad voor onze doelgroep.

Mede doordat verfilmde boeken ongeacht het genre meestal dikke boeken zijn, wordt het aantal bladzijden bewust niet vermeld in onze literatuurlijst. We kozen ervoor dit niet te doen om nogmaals in te zetten op het verhogen van de leesmotivatie zoals we in volgende alinea zullen duidelijk maken. Praktijkervaring leerde ons dat leerlingen de dikte van een boek vaak als eerste en belangrijkste criterium voor een boekkeuze zullen hanteren, maar toch wilden we de inhoudelijke aspecten laten primeren.

Aangezien we het aantal pagina's van de boeken niet vermelden in de lijst, zullen leerlingen noodgedwongen eerst zelf een selectie van een aantal boeken moeten maken. Deze selectie zullen zij hoogstwaarschijnlijk maken op basis van de inhoud en de covers. Pas hierna zullen sommigen onder hen alsnog beslissen het aantal pagina's van de boeken uit die selectie op te zoeken. Jammer genoeg zal het boek met het minst aantal pagina's dan vaak hetgeen worden dat zij zullen kiezen. Toch hebben we op deze manier ons doel bereikt aangezien het aantal pagina's niet het eerste criterium was. Door eerst te selecteren op de thema's die hen interesseren, verhogen leerlingen voor zichzelf de kans dat ze het boek graag zullen lezen. Het zal hen meer boeien waardoor zij een positievere leeservaring tegemoet gaan. Het gevolg hiervan is dat hun leesmotivatie zal toenemen.

3.3.2.2 Gendergerelateerde aspecten

Zoals in de bovenstaande criteria beschreven staat, is er een waarneembare link tussen genre, leeftijd en gender. Daarnaast zijn er nog verscheidene aspecten gerelateerd aan gender in boeken. Het gender van de protagonist, het gender van de auteur, de verhouding van het aantal personages per gender in een boek ... Wij wensen geen van deze gendergerelateerde aspecten als criterium te gebruiken omdat we een druk tot genderconformiteit willen uitsluiten. Deze druk blijkt namelijk een nefaste invloed te hebben op de algehele ontwikkeling van een kind. (De Groof, Vantieghem, Van Houtte, & Laevers, 2015)

Naast het uitsluiten van gendergerelateerde criteria besloten we ook om geen expliciete vermeldingen hieromtrent te maken. In onze lijst zult u dus nooit uitspraken terugvinden als ‘een écht jongensboek!’.

3.3.2.3 Criteria voor films

Onze bachelorproef wenst de focus te leggen op de link tussen jeugdliteratuur en films om de autonome leesmotivatie te verhogen. We beschouwen beide als evenwaardige media, maar in leesmotivatie primeert literatuur toch als uiteindelijke doel. Ook is het zo dat het boek meestal de basis voor een verfilming is. Zelden werd er een boek geschreven op basis van een film die eerder uitkwam. Omwille van die redenen besloten we enkel criteria te hanteren die weerslag hebben op de boeken en geen criteria die verband houden met de films alleen. Aangezien zowel het boek als de film eenzelfde verhaal vertellen, spreekt het natuurlijk voor zich dat sommige criteria op beide media zullen slaan. Toch wensen we te benadrukken dat ze allemaal zijn gekozen in functie van de boeken. Tot slot is de leerinhoud met betrekking tot films leerstof voor de tweede graad secundair onderwijs. Dit is dan ook ons slotargument om geen filmcriteria voorop te stellen.

3.3.3 De moeilijkheidsgraad van jeugdboeken bepalen

3.3.3.1 De meerwaarde van Theo Witte voor onze bachelorproef

Theo Witte is niet de enige letterkundige die onderverdelingen maakte binnen literatuur, maar toch vonden we zijn onderverdeling omwille van verschillende redenen degene waarop we onze bachelorproef wilden baseren.

In Wittes visie dat literaire competentie niet aangeboren is, ontdekten we een interessante insteek. Wat niet aangeboren is, moet ontwikkelen of groeien. Net zoals bij vele andere zaken is groei ook hier niet voor iedereen een gelijktijdig proces. Niet iedere leerling groeit in hetzelfde tempo op vlak van literaire competentie. (Vakgroep Nederlands, 2016-2017) Het gevolg hiervan is dat leeftijd niet noodzakelijk betekent dat jongeren hetzelfde literaire competentieniveau bezitten. Doordat Witte gebruikmaakt van leeftijdscategorieën om tendensen in deze ontwikkeling aan te duiden, zijn deze niet bindend. Wanneer we louter zouden focussen op leeftijd, zou onze literatuurlijst enkel boeken bevatten die geschikt zijn voor de eerste graad secundair onderwijs.

Specifiek houdt dit dus in dat alle boeken dan voor de leeftijdscategorie elf tot veertien jaar zouden geweest zijn. Dit gaat echter voorbij aan de complexe realiteit waarin deze leerlingen heel verschillende niveaus van leescompetenties bezitten. (Witte, Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs, 2008) Om aan de noden van iedere leerling tegemoet te komen, gebruikten we de leeftijdsaanduiding van boeken dan ook niet als centraal criterium. In plaats daarvan biedt Theo Witte ons de mogelijkheid om voor die ene leeftijdscategorie een breder gamma aan boeken uit verschillende competentieprofielen te voorzien. Zowel zwakke lezers als sterke lezers hebben er baat bij dat we 'de gemiddelde norm' links lieten liggen.

Daarnaast geeft Witte ook aan dat een tragere groei in literaire competentie onder andere te wijten is aan een gebrek aan intrinsieke motivatie. (vakgroep Nederlands, 2016-2017) Laat het nu net het onderzoeksdoel van onze bachelorproef zijn om de autonome motivatie, waaronder intrinsieke kadert, te stimuleren. Theo Witte geeft aan dat dit mogelijk is door literatuur te laten aansluiten bij het competentieniveau waarop een leerling zich op dat moment bevindt. Hierdoor wordt niet alleen de autonome motivatie, maar ook de groei in literaire competentie gestimuleerd. (Witte, Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs, 2008)

Doordat we de competentieniveaus van Theo Witte in onze bachelorproef gebruikten, zagen we een aantal gevolgen die in drie factoren op te delen zijn. Elk van die factoren kan ook gezien worden als een doel dat wij maar al te graag wensen na te streven. Ten eerste zorgen de competentieniveaus voor inclusie. We betrekken alle leerlingen uit de doelgroep door in te spelen op hun niveau. Ten tweede stimuleren we de groei in literaire competentie. Leerlingen ontwikkelen hun literaire vaardigheden niet alleen door de verwerkende boeken en filmopdrachten, maar ook door de literatuur op maat. Ten derde, maar zeker niet het minst belangrijke, verhogen we de autonome leesmotivatie van onze doelgroep waardoor we alweer een stap richting ons onderzoeksdoel zetten. Niet enkel de link tussen jeugdliteratuur en films, maar ook het aansluiten bij het competentieniveau van deze jongeren stimuleert deze vorm van motivatie. Om het samen te vatten: we willen iedereen beter, meer en liever laten lezen.

3.3.3.2 Hoe Theo Witte vervat zit in onze literatuurlijst

Op basis van de kenmerken van de leesniveaus van Theo Witte koppelden we de boeken aan een leesniveau. Aangezien Theo Witte slechts negentien boeken uit onze lijst onder een leesniveau plaatste, besloten we om de overige boeken zelf in te delen onder een bepaald leesniveau. De boeken die Theo Witte aan een leesniveau koppelde, krijgen een asterisk * in de literatuurlijst die u in bijlage 6.3 terugvindt. Om de niveaus aanschouwelijk weer te geven op de website, tonen we het niveauverschil aan met een hoeveelheid 'boekjes'.

Zo krijgen de boeken die we onder 'Niveau start' plaatsen één boekje en telt het aantal boekjes vanaf dan steeds op. In hoofdstuk 2.2 las u reeds waarom we enkel inzetten op boeken uit 'Niveau Start' tot 'Niveau 3'. We zijn ons ervan bewust dat deze koppeling van boekjes voor mensen die kennis hebben van de verschillende niveaus verwarrend kan overkomen. Het is namelijk niet voor de hand liggend dat een 'Niveau 1' gepaard gaat met een hoeveelheid van twee boekjes. Toch zien we dit niet echt als een probleem. Het aantal boekjes bij een boek zal voor leerlingen een overzichtelijke weergave geven van de moeilijkheidsgraad. Aangezien leerlingen niet bekend zijn met de leesniveaus van Theo Witte, vermoeden wij dat dit voor hen ook niet zoveel verwarring zal brengen. Degenen die onze bachelorproef vanuit een educatieve functie wensen te gebruiken en wel bekend zijn met de competentieniveaus, achten wij in staat deze koppeling correct te interpreteren.

3.4 Een website als aanbiedingsplatform

Zoals onder 2.7.1 reeds werd duidelijk gemaakt, ontbreekt er beschikbaar gedocumenteerd materiaal omtrent de link tussen jeugdliteratuur en films. Daarnaast leerde onze methodestudie ons dat er ook hier weinig didactisch materiaal dat inzet op deze link beschikbaar is. Vanuit deze vaststellingen gingen we op zoek naar een manier om ons materiaal wijdverspreid te kunnen aanbieden. Een website leek ons daarvoor het ideale platform. Zo konden we de trailers van de verfilmingen aan de online literatuurlijst toevoegen. Ook bood het de mogelijkheid te filteren in de literatuurlijst wat op zijn beurt bijdraagt aan een doelgerichte boekkeuze.

We kozen ervoor om onze website op te stellen voor leerlingen en leerkrachten. Het materiaal dat enkel voor leerkrachten geschikt is, vinden zij terug onder de leerkrachtenzone. Toch wilden we de website niet beperken tot deze doelgroepen. Ook personen die niets met het secundair onderwijs te maken hebben, kunnen 'Boekoscoop' raadplegen. Hieronder vindt u een schermafbeelding van de startpagina van onze website. Wat u er daarnaast nog allemaal op kunt terugvinden staat uitgeschreven in bijlage 6.5.



Aangezien reflecteren een krachtig middel is om tot leren te komen, besloten we oorspronkelijk onze website aan te vullen met een leesportfolio. Het doel hierbij was om de leerlingen te laten reflecteren over hun leeservaring, maar ook over de lessen die ze trokken uit de verwerkende opdrachten. Het portfolio werd ook breed opgesteld omdat de opdrachten zeer verschillend zijn. Het gevolg hiervan was dat het een link met onze specifieke bachelorproef mistte. Daarom besloten we alsnog dit niet op onze website te plaatsen. We wilden echter als eindresultaat één geheel afleveren waarbij alle extra's in verband staan met ons centrale thema: jeugdliteratuur en films.

Tot onze spijt is onze website enkel raadpleegbaar via de bijbehorende URL. Wanneer u gewoon op Google zoekt, zal 'Boekoscoop' niet verschijnen. De reden hiervoor is dat we een gratis website ontwikkelden. Toch zullen we deze link met zoveel mogelijk leerkrachten Nederlands en op zoveel mogelijk platformen proberen delen. Op die manier raakt ons materiaal bekend bij het brede publiek.

3.5 Uitgewerkte opdrachten en differentiatiemogelijkheden binnen iedere opdracht

3.5.1 Acht opdrachten dankzij een brainstorm, het leerplan en feedback

Onze bachelorproef omvat acht grondig uitgewerkte opdrachten. De leerlingen kunnen kiezen uit een gevarieerd aanbod, wat in het bestaande lesmateriaal over jeugdboeken en hun verfilmingen niet het geval is. De opdrachten zijn het resultaat van een brainstorm waarbij we één vraag voor ogen hielden: hoe kunnen leerlingen op een creatieve manier aan de slag gaan met de link tussen jeugdboeken en hun verfilmingen? Een klassieke boekbespreking staat dus niet tussen het lijstje. We gingen op zoek naar opdrachten waarin de leerlingen op een originele manier de literatuur verwerken. Voor deze opdrachten hebben ze zowel het boek als de film nodig om een goed eindresultaat te leveren.

Ook raadpleegden we het leerplan Nederlands van de eerste graad a-stroom secundair onderwijs op de website van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. In tegenstelling tot het vorige leerplan besteedt het nieuwe leerplan extra aandacht aan literatuur. Het genieten blijft op de eerste plaats staan, maar ook de literaire begrippen komen meer op de voorgrond. Daarom ontwikkelden we enkele opdrachten waarin het literaire begrippenapparaat geëvalueerd kan worden, namelijk 'kijkdoos of moodboard van een personage', 'ruimtemaker', 'plottwist' en 'reis door de tijd'.

Bij aanvang van onze didactische stage midden februari, legden we onder andere onze opdrachten voor aan de stagementoren Nederlands (cf. 3.6.1). Hierdoor kregen de opdrachten meer vorm en wijzigden we nog enkele zaken. Zo gaf een stagementor op het Sint-Pietersinstituut van Gent mee dat haar leerlingen van het eerste middelbaar een moodboard van een gelezen boek moesten maken. We voegden deze mogelijkheid toe aan de opdracht 'kijkdoos van een personage'.

Daarnaast hadden we oorspronkelijk negen opdrachten. De opdracht 'interview' hebben we niet meer opgenomen in de uiteindelijke lijst. Dit beslisten we in samenspraak met de leerkrachten van de tweede graad aso en tso van de secundaire school Sint-Laurens van Zelzate (cf. 3.6.1). De omschrijving die bij deze opdracht hoorde, was de onderstaande.

“De leerlingen stellen een interview op voor de auteur van het boek of de regisseur van de film. Ze krijgen de keuze wie van de twee ze zullen interviewen, maar ze zijn verplicht om te vragen waarom de ene het anders aanpakt dan de andere. Vervolgens kruipen ze in de huid van de auteur of de regisseur en laten ze een andere persoon hen interviewen aan de hand van de vragenlijst. Dit interview moet gefilmd worden.”

Deze opdracht zou een hoge mate van inlevingsvermogen vergen. Onze doelgroep, leerlingen uit de eerste graad a-stroom, is zeker al in staat om zich in te leven. Toch zou het te uitdagend zijn voor hen. Bij het maken van de opdracht zouden jongeren zich moeten inleven in een auteur of een regisseur. Deze personen bezitten kennis over hun beroep die leerlingen van deze leeftijd helemaal nog niet hebben. Om een interview met een regisseur op te stellen, wordt verondersteld enige kennis van filmtaal te hebben. Dit leren de leerlingen pas in de tweede graad. Alhoewel de leerinhouden literatuur al in de eerste graad aan bod komen, zijn deze nog zeer nieuw voor de leerlingen. Om in de huid van een auteur te kruipen, wordt er al een grondig begrip van de literaire aspecten verwacht. Het is dan ook vanuit deze visie dat wij besloten dat deze opdracht ongeschikt was voor onze doelgroep.

3.5.2 De opdrachten binnen het vak Nederlands en de andere onderwijsvakken

Naast lees- en kijkvaardigheid werken de leerlingen ook aan de andere deelcomponenten van het vak Nederlands tijdens het uitvoeren van de opdrachten. Zo oefenen de leerlingen de literaire begrippen, hun spreek- en schrijfvaardigheid en het schrijven van poëzie. Niet alle opdrachten zetten in op dezelfde deelcomponenten. In de ene opdracht kan spreekvaardigheid geëvalueerd worden, terwijl een andere opdracht juist inzet op schrijfvaardigheid. Wat voor alle opdrachten geldt, is dat literatuur centraal staat. Welke vaardigheid bij welke opdracht getoetst wordt, heeft dan ook geen causaal verband. We kozen de specifieke vaardigheden bij de opdrachten louter en alleen zodat deze in evenwicht zouden zijn. Toch blijven leerkrachten de mogelijkheid behouden om hier nog wijzigingen in door te voeren. Ze kunnen de opdrachten namelijk omvormen van een schrijfopdracht naar een spreekopdracht of omgekeerd.

Onze opdrachten kunnen breder ingezet worden in de andere vakken van de eerste graad a-stroom secundair onderwijs. Er kan samengewerkt worden met de leerkracht plastische opvoeding (bv. het ontwikkelen van een kijkdoos, het maken van een nieuwe ruimte), de leerkracht geschiedenis (bv. 'reis door de tijd') of de leerkracht muzikale opvoeding (bv. 'hitlijst'). Wanneer de leerkrachten de opdrachten geven, kunnen zij alsnog zelf beslissen welke leerplandoelen zij selecteren uit het ICT-leerplan, het gefundeerd leerplan of leerplannen van de andere vakken.

3.5.3 Iedere opdracht heeft een moeilijkheidsgraad

Om de moeilijkheidsgraad aan te geven, staan er icoontjes van potloden op de website. De opdrachten zijn verdeeld onder drie niveaus. Zo behoren de opdrachten 'kijkdoos of moodboard', 'hitlijst' en 'smaakmaker' onder niveau één. Bij 'hitlijst' en 'kijkdoos of moodboard' gebruiken de leerlingen namelijk zaken die reeds bestaan, zoals liedjes en afbeeldingen, om een gevoel duidelijk te maken. Ook bij de poëzie-opdracht waarbij de leerlingen een motto maken, gebruiken ze woorden uit het boek en de film. Verder is een motto ook een korte tekst. Vandaar dat we deze opdrachten als gemakkelijker beschouwen. De leerlingen hoeven zich in deze opdrachten niet te verdiepen in het verhaal. Ze bekijken het verhaal in zijn geheel en stellen hun ervaringen en emoties centraal.

Onder niveau twee behoren de opdrachten 'groot nieuws' en 'poëziescollage'. Bij het krantenartikel moeten de leerlingen een tekst schrijven en een online tool gebruiken. We beschouwen deze opdracht dus als iets moeilijker omdat de leerlingen effectief iets moeten creëren. Aangezien bij elke alinea heel duidelijk wordt vermeld wat de leerlingen precies moeten schrijven, hebben ze hier toch veel ondersteuning. Ook de poëziescollage vinden we een moeilijkere opdracht omdat de leerlingen hier eveneens iets moeten ontwerpen. Aan de hand van de richtvragen en een mindmap, krijgen de leerlingen wel een houvast. In deze opdrachten blijven de ervaringen en emoties van de leerlingen centraal staan, maar gaan ze ook iets dieper op zoek in het verhaal. Ze moeten filteren in het boek en in de film om de opdrachten tot een goed einde te brengen.

Tot slot zijn de opdrachten 'ruimtemaker', 'plottwist' en 'reis door de tijd' onder niveau drie geplaatst. De leerlingen moeten zich verdiepen in het verhaal wanneer ze voor deze opdrachten kiezen. Ze gaan aan de slag met voor hen nog onbekende literaire begrippen zoals de ruimte van het verhaal, de plot en de tijd. Volgens het leerplan eerste graad a-stroom is het van belang dat de leerlingen reeds kennismaken met het literair begrippenapparaat (cf. 3.5.1). Dit kunnen ze rechtstreeks doen wanneer ze voor deze opdrachten kiezen, of onrechtstreeks wanneer ze hun jeugdboek lezen. In het laatste geval kan de leerkracht de literaire begrippen uitleggen in een les, waarna de leerlingen voor zichzelf uitmaken wie de personages zijn in hun verhaal, waar het verhaal plaatsvindt, in welke tijd het zich afspeelt en hoe het verhaal afloopt. Hierdoor hoeft niet iedere leerling van de eerste graad a-stroom te kiezen voor de opdrachten 'ruimtemaker', 'plottwist' en 'reis door de tijd' aangezien ze vrij uitdagend zijn. Om ervoor te zorgen dat ook zij een opdracht uitvoeren over de literaire begrippen, bestaat de opdracht 'kijkdoos of moodboard', die zich op het eerste niveau bevindt.

3.5.4 Differentiatiemogelijkheden

Voor iedere opdracht bestaan er enkele differentiatietips. De leerkrachten vinden dit op de website onder de 'leerkrachtenzone'. Er zijn differentiatiemogelijkheden om de opdrachten voor enkele leerlingen haalbaarder te maken, om andere leerlingen uit te dagen, om de talenten van de leerlingen te benutten of om hun een vrije keuze te bieden. Dit wordt telkens aangeduid met een bijbehorend icoon: een kleine pijl, een grotere pijl of een hand. Deze iconen vloeien voort uit onze opgedane kennis uit de opleiding. Iedere leerling maakt tijdens zijn schoolcarrière een groei door, op welk niveau hij zich ook bevindt. We willen iedere leerling de kans geven om zich te ontplooiën binnen de literaire opdrachten.

Er zijn uiteraard meerdere mogelijkheden om te differentiëren binnen de boek- en filmopdrachten. In iedere klas zijn de verschillen tussen leerlingen groot. Toch geven we enkele tips mee om de leerkrachten inspiratie te geven. Ze kunnen de aangeboden differentiatie vormgeven binnen hun eigen klascontext.

3.6 Het ontwerp van onze bachelorproef uittesten

3.6.1 Testfase op de secundaire scholen

Het doel van onze testfase was om te onderzoeken of de moeilijkheidsgraad van onze opdrachten aansloten bij het niveau van de leerlingen. Ook wilden we weten of onze literatuurlijst voldoende boeken en films bevatte voor leerlingen met verschillende niveaus en verschillende interesses. We vroegen dan ook bij aanvang van onze stage midden februari aan onze mentoren of we met de verfilmde boeken aan de slag mochten in onze klassen. Niet voor iedere klas was dit mogelijk. Doordat we in het midden van het tweede trimester in het onderwijsveld stapten, hadden sommige klassen op dat moment reeds de opdracht gekregen een boek te lezen en een opdracht hierover te maken. De leerlingen opzadelen met een extra opdracht, leek ons geen goed idee.

Zo kregen we de mogelijkheid om onze boek- en filmopdracht uit te testen in vier klassen. Op de secundaire school Sint-Laurens van Zelzate gingen we aan de slag met een klas uit het eerste jaar b-stroom en met een derde middelbaar sociaal en technische wetenschappen. Ook op het Don Boscocollege van Zwijnaarde konden we aan de slag gaan met twee klassen uit de eerste graad a-stroom, namelijk een eerste middelbaar en een tweede middelbaar met optie Latijn.

Na de goedkeuring van onze stagementoren om in deze klassen met jeugdliteratuur en hun verfilmingen van start te gaan, troffen we de voorbereidingen. We ontwikkelden een opdrachtenbundel waarin we de opdrachten 'plottwist', 'ruimtemaker', 'hitlijst' en 'poëziecollage' opnamen. We legden uit wat er van de leerlingen verwacht werd en stelden een deadline op. Om hun voldoende tijd te geven om het boek te lezen en nadien de film te bekijken, plaatsten we de deadline na de krokusvakantie. Voor de krokusvakantie legden we de opdrachten uit en gingen we samen met de leerlingen op zoek naar een boek dat hen aansprak.

Helaas stak de COVID-19-pandemie een stokje voor onze testfase. Naast de sociale en economische impact van deze crisis, voelden wij ook een impact op het proces van onze bachelorproef. Hierdoor stopten namelijk alle stages op de secundaire scholen en konden we de boek- en filmopdracht bij de leerlingen niet meer evalueren. Ook de stagementoren annuleerden de literatuuropdracht voor de leerlingen.

Toch hebben we uit deze korte testfase enkele zaken ondervonden. Zo viel het ons op dat het voor de leerlingen niet zo evident was om een boek of een film te kiezen en daarna te vinden. Ze hadden veel ondersteuning nodig. Daarom dachten we erover na hoe we deze ondersteuning konden bieden. We zorgden ervoor dat de nood van de leerlingen om een gerichte boek- en filmkeuze te maken via onze website beantwoord werd. De boeken en films zijn namelijk ingedeeld in genres, thema's en leesniveaus. Zo bekomen de leerlingen een kortere literatuurlijst die aan hun interesses en hun niveau voldoet. Daarnaast concludeerden we uit deze testfase dat het nodig was om de leerlingen te tonen waar ze hun boek en hun film kunnen vinden. De leerkrachten kunnen de openingsuren van de bibliotheek en de videotheek in de buurt meegeven, ze kunnen linken van websites doorsturen naar hun leerlingen en het aanbod in de tv-theek of op Netflix vooraf doornemen. Ook een bezoek aan de stadsbibliotheek kan ondersteuning bieden. Daarom organiseerden wij een bibliotheekuitstap bij ons testpubliek zodat de leerlingen naar hun boek en hun film op zoek konden.

Doorheen de stageperiode ontvingen we enthousiaste reacties van de verschillende klassen. Heel wat leerlingen kozen voor een boek waarvan ze de film reeds zagen. Anderen waren zelfs oprecht verbaasd dat de film die ze al meermaals bekeken eigenlijk een verfilmd verhaal uit een boek is. Ook de creatieve opdrachten spraken hen aan. Ze kwamen vol verwondering naar ons toe om de verschillen tussen het boek en de film te bespreken. De literatuuropdracht leek hen niet meer onmogelijk omdat ze ook de film mochten bekijken. Uiteraard kunnen we op basis van de reacties van enkele leerlingen nog geen grote besluiten trekken, maar het leek in ieder geval dat dat de link tussen boeken en films de leerlingen motiveert.

3.6.2 Alternatieve testfase met feedback van oud-stagementoren

Naast de lessen die we trokken uit de instructie van de boekopdracht, wilden we toch nog wat meer feedback vanuit het werkveld. In samenspraak met onze promotor besloten we een alternatieve testfase te organiseren. Om de nodige feedback te ontvangen, namen we contact op met zeven oud-stagementoren Nederlands die lesgeven in de eerste graad a-stroom. We stelden een document samen dat de literatuurlijst, de criteria en de uitgeschreven opdrachten bevatte. We kregen hierop feedback van vijf leerkrachten.

In het algemeen vonden de leerkrachten het onderwerp van onze bachelorproef interessant voor de onderwijspraktijk. Ze ondervinden namelijk iedere dag dat leerlingen meer en meer afhaken wanneer ze te horen krijgen dat ze een boek moeten lezen. De koppeling met de verfilmingen van boeken lijkt hen een mogelijkheid om de leesmotivatie opnieuw op te krikken. Ze wensen graag gebruik te maken van enkele originele opdrachten, zoals 'hitlijst' en 'ruimtemaker'.

Dankzij hun opmerkingen stelden we het ontwerp van onze bachelorproef bij. Zo lieten we een aantal uitdagende boeken en hun verfilmingen, zoals 'Vallen', 'Extreem luid en ongelooflijk dichtbij' en 'Vele hemels boven de zevende', weg uit de literatuurlijst. Andere verfilmde boeken, zoals 'Black' en 'Back', 'Het Engelenhuis', 'Niets is alles wat hij zei' en 'De jongen in de gestreepte pyjama' zagen sommige mentoren niet altijd voor mogelijk in de eerste graad a-stroom. Toch behielden we deze verfilmde boeken. We hielden rekening met hun mening door de boeken onder het hoogste leesniveau binnen onze literatuurlijst te plaatsen, zodat slechts enkele leerlingen hiervoor kiezen. Ook boeken en films die de mentoren te gemakkelijk vonden, zoals 'Matilda', verwijderden we uit onze literatuurlijst. Toch juichten enkele leerkrachten deze verfilmde boeken toe om te kunnen differentiëren binnen een klas. Ze vonden onze literatuurlijst een ideale mix van oude boeken en nieuwe literatuur. Verder werden bepaalde opdrachten zoals 'ruimtemaker', 'plottwist' en 'reis door de tijd' aangepast omdat de mentoren deze opdrachten te moeilijk vonden voor ons doelpubliek. We pasten de opdrachtomschrijvingen aan omdat de omschrijvingen vaak te lang waren en vakterminologie bevatten. De leerlingen van de eerste graad a-stroom hebben namelijk nood aan korte, duidelijke instructies. Ten slotte stelde een vakmentor ons voor om het verschil in moeilijkheidsgraad van de opdrachten aan te geven op de website (cf. 3.5.3). Dit vonden we een goed idee en integreerden we meteen op de website 'Boekoscoop'.

4 Ten slotte: ons besluit en onze praktijkwensen

Om af te sluiten blikken we graag even terug op de uitkomsten die we bekwamen doorheen het proces van de bachelorproef. We gingen doorheen dit eindverslag op zoek naar een antwoord op de volgende vraag: 'Welke rol kan de link tussen boeken en hun verfilmingen spelen in het tegengaan van een daling van de autonome leesmotivatie bij jongeren uit de eerste graad a-stroom secundair onderwijs?'

We zijn de zoektocht gestart met een literatuurstudie over leesmotivatie bij jongeren en het gebruiken van de link tussen jeugdliteratuur en hun verfilmingen in de praktijk. Hieruit stelden we vast dat er zich vanaf de leeftijd van twaalf jaar een daling in leesmotivatie bij jongeren voordoet. Deze dalende tendens bereikt rond de leeftijd van veertien jaar zijn dieptepunt. Door de literatuurstudie kwamen we ook tot de conclusie dat motivatie op zich niet voldoende is. Pas wanneer er sprake is van een autonome leesmotivatie zal men overgaan tot een diepgaande verwerking van literatuur waarbij de kans groter is dat jongeren langer en op meer plaatsen zullen lezen.

Het onderzoek leerde ons ook dat er sprake is van een gebrek aan gedocumenteerd materiaal omtrent de link tussen jeugdboeken en hun verfilmingen. Ook bij het doornemen van de methodes Nederlands merkten we hierin een hiaat op. Films worden op sommige plaatsen als opstap richting jeugdliteratuur gebruikt, maar op Campus 1 na is er geen sprake van gedocumenteerd materiaal dat aan de slag gaat met de link tussen beide media.

Vanuit dit gebrek aan beschikbaar materiaal besloten we in te zetten op een product dat wijdverspreid kan worden aangeboden. Het ontwikkelen van een website bood hierbij de oplossing. Daarnaast wilden we ons ook focussen op het aanbieden van een breed gamma aan verfilmde jeugdliteratuur. Op basis van vijf vooropgestelde criteria lukte het ons om een diverse, uitgebreide literatuurlijst samen te stellen. De boeken hierop variëren naargelang genre, thematiek en moeilijkheidsgraad. Voor die laatste variabele besloten we beroep te doen op de competentieniveaus van Theo Witte.

Vervolgens besloten we verschillende opdrachten te ontwerpen. Allen bevatten zij een link met enkele deelcomponenten van het vak Nederlands. Ook hierin verschilt de moeilijkheidsgraad en werken we autonomieondersteunend door het bieden van keuze. Bij elke opdracht werd er nagedacht over differentiatie om bij deze keuze aan de noden van alle leerlingen te kunnen voldoen. Tot slot besloten we onze website toegankelijk te maken voor leerlingen en leerkrachten. Deze laatste kunnen in de 'Leerkrachtenzone' verschillende aanpakken, evaluatiefiches, leerplandoelen en differentiatiemogelijkheden terugvinden.

Aangezien onze testfase verstoord werd door de COVID-19-pandemie, vervingen we deze door een alternatieve testfase. Verschillende leerkrachten Nederlands gaven feedback op ons werk waardoor we dit konden verbeteren. Daarnaast haalden wij ook al heel wat output uit het geven van een instructie bij de boek- en filmopdracht op twee van onze stagescholen. Uit de reacties van leerlingen concludeerden wij dat zij effectief enthousiast waren over het combineren van jeugdboeken en hun verfilmingen. Hieruit besloten we dat verfilmde jeugdliteratuur weldegelijk een stimulerende factor kan zijn in het verhogen van de autonome leesmotivatie. Het doel om alle leerlingen liever te laten lezen zal in de praktijk onmogelijk blijken. Toch zien wij elke leerling die we kunnen motiveren als een stap vooruit richting ons doel.

We bedachten nog enkele suggesties voor vervolgonderzoek in de toekomst. Zo zouden studenten van het volgende academiejaar het ontwikkeld materiaal verder kunnen uittesten bij onze doelgroep. Op deze manier kunnen ze achterhalen in welke mate de link tussen boeken en films de leesmotivatie van jongeren doet stijgen. Verder lijkt het ons interessant dat ze verder bouwen op ons werk en een website ontwikkelen voor leerlingen van de tweede graad. In de tweede graad zouden ze de nadruk kunnen leggen op zowel de link tussen het boek en de film als het boek en de film afzonderlijk. Aangezien boeken tegenwoordig ook verfilmd worden in de vorm van een serie, zouden ze dit medium ook kunnen betrekken bij ons werk.

Tot slot benadrukken we graag onze wens voor de toekomst. Wij hopen dat de strijdbijl tussen jeugdliteratuur en films begraven wordt. In plaats daarvan lijkt het ons een meerwaarde te profiteren van de link tussen beide media. Films zijn niet meer weg te denken uit onze maatschappij. Laat ons deze inzetten om lezen te stimuleren in plaats van beide media elkaar te laten beconcurreren. Ons onderzoek en onze ondervindingen wezen alvast uit dat dit zeker mogelijk is. Inzetten op een harmonisch naast en met elkaar bestaan, lijkt ons in elke casus beter dan een doelloze concurrentiestrijd.

5 Bibliografie

(sd). Opgehaald van pinterest: <https://www.pinterest.com/pin/842384305281259676/>

Adamson, A. (Regisseur). (2005). *The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe* [Film].

Adamson, A. (Regisseur). (2008). *The Chronicles of Narnia: Prince Caspian* [Film].

Agentschap voor Onderwijscommunicatie, CANON Cultuurcel. (2011). Beste boekenjuf/meester 2011 - 9 verhalen uit de praktijk . *Beste boekenjuf/meester*.

Albertalli, B. (2016). *Simon vs. de verwachtingen van de rest van de wereld & zijn liefde voor Blue*. Utrecht: Blossom Books.

Apted , M. (Regisseur). (2010). *The Chronicles of Narnia: The Voyage of the Dawn Treader* [Film].

Bal , V. (Regisseur). (2012). *Nono, het Zigzagkind* [Film].

Ball , W. (Regisseur). (2014). *The Maze Runner* [Film].

Ball, W. (Regisseur). (2015). *The Scorch Trials* [Film].

Ball, W. (Regisseur). (2018). *The Death Cure* [Film].

Ballard, C. (2020, april 9). *To Be Alive Is Power: Poetry For The Pandemic*. Opgehaald van kuer: <https://www.kuer.org/post/be-alive-power-poetry-pandemic#stream/0>

Balthazar, N. (2003). *Niets was alles wat hij zei*. Averbode: Averbode.

Balthazar, N. (Regisseur). (2007). *Ben X* [Film].

Balthazar, N., & nDurlie. (2015). *Ben X*. Tielt: Lannoo.

Beauty will save . (2011 - 2020). *Graffiti in Russia* . Opgehaald van Viola.bz: <https://viola.bz/graffiti-in-russia/>

Beckman, T. (1973). *Kruistocht in spijkerbroek*. Rotterdam: Lemniscaat.

Beliën , D. (Regisseur). (2004). *De zusjes Kriegel* [Film].

Berlanti, G. (Regisseur). (2018). *Love, Simon* [Film].

Blok, L. (Regisseur). (2015). *Boy 7* [Film].

Bobin , J. (Regisseur). (2016). *Alice Through the Looking Glass* [Film].

Bomans, G. (1941). *Erik of het klein insectenboek*. Utrecht: Het Spectrum.

Boone, J. (Regisseur). (2014). *The Fault in Our Stars* [Film].

Bots, D. (Regisseur). (2012). *Achtste-groepers huilen niet* [Film].

Bots, D. (Regisseur). (2017). *Storm: Letters van Vuur* [Film].

Boudou, K. (2007). *Pizzamaffia*. Amsterdam: Moon.

Bowers, D. (Regisseur). (2012). *Diary of a Wimpy Kid: Dog Days* [Film].

Boyne, J. (2006). *De jongen in de gestreepte pyjama*. Amsterdam : De Boekerij .

Bracke, D. (2006). *Black*. Leuven: Davidsfonds .

Bracke, D. (2003). *Het engelenhuis*. Leuven: Davidsfonds/Infodok.

Bracke, D. (2008). *Back*. Leuven : Davidsfonds .

Burger, N. (Regisseur). (2014). *Divergent* [Film].

Burton, T. (Regisseur). (2010). *Alice in Wonderland* [Film].

Burton, T. (Regisseur). (2016). *Miss Peregrine's Home for Peculiar Children* [Film].

Burton, T. (Regisseur). (2005). *Charlie and the Chocolate Factory* [Film].

Carroll, L. (1871). *Alice in Spiegelland*. Haarlem : Gottmer.

Carroll, L. (1865). *De avonturen van Alice in Wonderland*. Haarlem: Gottmer.

Chbosky, S. (Regisseur). (2017). *Wonder* [Film].

Collins, S. (2009). *Vlammen*. Gouda : Van Goor .

Collins, S. (2008). *De Hongerspelen*. Gouda : Van Goor.

Collins, S. (2010). *Spotgaai*. Gouda : Van Goor .

Colombus, C. (Regisseur). (2002). *Harry Potter and the Chamber of Secrets* [Film].

Columbus, C. (Regisseur). (2001). *Harry Potter and the Philosopher's Stone* [Film].

Columbus, C. (Regisseur). (2010). *Percy Jackson & the Olympians: The Lightning Thief* [Film].

Condon, B. (Regisseur). (2011). *The Twilight Saga: Breaking Dawn Part 1* [Film].

Condon, B. (Regisseur). (2012). *The Twilight Saga: Breaking Dawn Part 2* [Film].

Cuarón, A. (Regisseur). (2004). *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban* [Film].

Cultuurconnect en Vlaanderen Verbeelding Werkt . (2020). *Catalogus*. Opgeroepen op 2019 - 2020, van Bibliotheek De Krook Gent: <https://gent.bibliotheek.be/μ>

Dahl, R. (1982). *De GVR*. Utrecht : Fontein .

Dahl, R. (1964). *Sjakie en de chocoladefabriek*. Utrecht: De Fontein.

- Daretoo. (2018, november 4). *Creatief denken met een moodboard*. Opgehaald van Daretoo: <https://daretoo.nl/creatief-denken-met-moodboard/>
- Dashner, J. (2009). *De labyrintrenner*. Amsterdam: Uitgeverij Q.
- Dashner, J. (2010). *Schroeiproeven*. Amsterdam : Uitgeverij Q.
- Dashner, J. (2011). *Doodskuur*. Amsterdam : Uitgeverij Q .
- de Bel , M. (1992). *De zusjes Kriegel*. Leuven: Davidsfonds/Infodok.
- De Cock, M., & Vanistendael, J. (2010). *Rosie en Moussa*. Amsterdam: Querido.
- De Groof, M., Vantieghem, W., Van Houtte, M., & Laevers, F. (2015). De impact van genderstereotypen op de identiteitsontwikkeling van jongeren. *Welwijs*, 26, 21-24. Opgehaald van <https://www.procrustes.be/assets/117>
- de Jong, S. (Regisseur). (2007). *De scheepsjongens van Bontekoe* [Film].
- De Koninklijke Bibliotheek en Stichting Lezen voor Kunst van Lezen. (2015, september). Meer lezen, beter in taal- vmbo: Effecten van lezen op taalontwikkeling. Haarlem.
- Diterlizzi , T., & Black, H. (2008). *De Spiderwick Kronieken / Filmeditie*. Gouda: Van Goor.
- Dragt , T. (1962). *De Brief voor de koning* . Amsterdam : Leopold .
- El Arbi , A., & Fallah, B. (Regisseurs). (2015). *Black* [Film].
- Fabricius , J. (1924). *De scheepsjongens van Bontekoe*. Amsterdam : Leopold .
- Fangmeier, S. (Regisseur). (2006). *Eragon* [Film].
- Fimognari , M. (Regisseur). (2020). *To All the Boys: P.S. I Still LOve You* [Film].
- Freepik Company SL . (2020). *Toegang tot 2.942.000 vectorpictogrammen*. Opgeroepen op 2020, van Flaticon: <https://www.flaticon.com/>
- Freudenthal, T. (Regisseur). (2013). *Percy Jackson: Sea of Monsters* [Film].
- Funke, C. (2003). *Hart van Inkt*. Amsterdam: Uitgeverij Querido.
- Geronimi, C., Jackson, W., & Luske , H. (Regisseurs). (1951). *Alice in Wonderland* [Film].
- Geuzebroek , N., & Friedhoff-Verweij, A. (2008). *Handleiding voor het inrichten van een 4you! : Naar een bibliotheekvoorziening voor vmbo'ers en zwakke lezers in het voortgezet onderwijs*. Haarlem: Stadsbibliotheek Haarlem.
- Ghesquière , R. (2009). *Jeugdliteratuur in perspectief* . Leuven : Acco .
- Gravity Falls. (sd). *Gravity Falls Wiki: The Plot Twist* . Opgehaald van Fandom : https://gravityfalls.fandom.com/wiki/The_Plot_Twist

- Green, J. (2012). *Een weeffout in onze sterren*. Haarlem : Gottmer.
- Green, J., Myracle, L., & Johnson, M. (2008). *Let it snow*. Utrecht: De Fontein.
- Grossman, D. (1994). *Het zigzagkind*. Amsterdam : Cossee.
- Han, J. (2014). *Aan alle jongens van wie ik hield*. Amsterdam: Moon.
- Han, J. (2016). *PS ik hou nog steeds van je*. Amsterdam : Moon.
- Hardwicke, C. (Regisseur). (2008). *The Twilight Saga: Twilight* [Film].
- Herbots, H. (Regisseur). (2010). *Bo* [Film].
- Herman, M. (Regisseur). (2008). *The Boy in the Striped Pyjamas* [Film].
- Hopper, R. (2005). *What are teenagers reading? Adolescent fiction reading habits and reading choices*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Iedereen Leest. (2018, augustus 7). *Waarom lezen goed is voor ons*. Opgehaald van Iedereen Leest: <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/waarom-lezen-goed-voor-ons>
- Johnson, S. (Regisseur). (2018). *To All The Boys I've Loved Before* [Film].
- JufSanne. (sd). *Gymles met kranten*. Opgehaald van JufSanne.com: <https://www.jufsanne.com/lesidee/bewegingslessen/gymles-met-kranten/>
- Kinney, J. (2009). *Het leven van een loser : Een hondenleven*. Utrecht : De Fontein.
- KO.V. (2019). *Leerplan secundair onderwijs: Nederlands 1ste graad a-stroom*. Brussel: Katholiek Onderwijs Vlaanderen.
- Koolhoven, M. (Regisseur). (2008). *Oorlogswinter* [Film].
- Kreuzpaintner, M. (Regisseur). (2010). *Meester van de zwarte molen (Krabat)* [Film].
- Kunst van Lezen. (2017, september). Meer lezen, beter in taal: effecten van lezen op taalontwikkeling. s.l. Opgehaald van https://issuu.com/kunstvanlezen/docs/2017sept_kv_l_meer_lezen_beter_in_ta
- Lawrence, F. (Regisseur). (2013). *The Hunger Games: Catching Fire* [Film].
- Lawrence, F. (Regisseur). (2014). *The Hunger Games: Mockingjay - Part 1* [Film].
- Lawrence, F. (Regisseur). (2015). *The Hunger Games: Mockingjay - Part 2* [Film].
- Leesmonitor. (2019). *Waarom lezen we minder boeken?* Opgeroepen op oktober 20, 2019, van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/waarom-lezen-we-minder-boeken>
- Lewis, C. (1950). *De Kronieken van Narnia: Het betoverde land achter de klerkast*. Nijkerk : Callenback.

Lewis, C. (1951). *De Kronieken van Narnia: Prins Caspian*. Nijkerk : Callenbach .

Lewis, C. (1952). *De Kronieken van Narnia: De reis van het drakenschip*. Nijkerk: Callenbach.

Lezen voor de lijst. (2020). *Docenten Nederlands - Informatie | Didactiek*. Opgeroepen op mei 15, 2020, van de Bibliotheek: Lezen voor de lijst : <https://www.lezenvoordelijst.nl/docenten-informatie/didactiek/>

Liman , D. (Regisseur). (2021). *Chaos Walking* [Film].

Macdonald , K. (Regisseur). (2013). *How I Live Now* [Film].

Meyer, S. (2005). *Twilight*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum.

Meyer, S. (2006). *Nieuwe maan*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum.

Meyer, S. (2007). *Eclips*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum.

Meyer, S. (2008). *Morgenrood*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum.

Moors, H., & Depaepe, J. (2004). *Leesbevordering, hoe doe je dat? Kinderen en boeken in de klas - 2de editie*. Antwerpen: Stichting Lezen.

Morpurgo, M. (1982). *Warhorse*. Numansdorp: Veldboeket Lektuur BV.

Mous, M. (2009). *Boy 7*. Houten : Van Holkema & Warendorf .

Muller, B. (2013, april 26). *Leerlingen lezen... wel! Over het leesgedrag van jongeren*. Opgeroepen op oktober 20, 2019, van Universiteit Utrecht: hedendaagse literatuur Nederlands: <https://hln.wp.hum.uu.nl/leesgedrag-van-jongeren/>

Musical Clipart and Graphics . (sd). Opgehaald van Classroom Clipart : <https://classroomclipart.com/clipart/Clipart/Music.htm>

Ness, P. (2013). *De Chaos-trilogie 1 - Het mes dat niet wijkt*. Amsterdam: Moon.

Newell, M. (Regisseur). (2005). *Harry Potter and the Goblet of Fire* [Film].

Oliehoek, T. (Regisseur). (2011). *Pizza Maffia* [Film].

Oomen , F. (2001). *Hoe overleef ik mijn eerste zoen?* Amsterdam: Querido.

Oomen, F. (2002). *Hoe overleef ik mezelf?* Amsterdam: Querido.

Op de Beeck, G. (2013). *Vele hemels boven de zevende*. Prometheus.

Palacio , R. (2012). *Wonder*. Amsterdam: Querido.

Paolini, C. (2002). *Het Erfgoed: Eragon*. Amsterdam: Boekerij.

Percival , B. (Regisseur). (2014). *The Book Thief* [Film].

Preußler, O. (1971). *Meester van de zwarte molen (Krabat)*. Rotterdam: Lemniscaat.

Pullman, P. (1995). *Het Gouden Kompas: Het Noorderlicht*. Amsterdam: Prometheus.

Riggs, R. (2011). *De bijzondere kinderen van mevrouw Peregrine*. Kuringen: Clavis Uitgeverij.

Riordan, R. (2005). *Percy Jackson en de Olympiërs: De bliksemdief*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum BV.

Riordan, R. (2006). *Percy Jackson en de Olympiërs: Zee van Monsters*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum BV.

Rosoff, M. (2004). *Hoe ik nu leef*. Amsterdam: Moon.

Ross, G. (Regisseur). (2012). *The Hunger Games* [Film].

Roth, V. (2011). *Inwijding*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum BV.

Roth, V. (2012). *Opstand*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum BV.

Roth, V. (2013). *Samensmelting*. Amsterdam: Unieboek | Het Spectrum BV.

Rowling, J. (1997). *Harry Potter en de Steen der Wijzen*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (1998). *Harry Potter en de Geheime Kamer*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (1999). *Harry Potter en de Gevangene van Azkaban*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (2000). *Harry Potter en de Vuurbeker*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (2003). *Harry Potter en de Orde van de Feniks*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (2005). *Harry Potter en de Halfbloed Prins*. Amsterdam: De Harmonie.

Rowling, J. (2007). *Harry Potter en de Relieken van de Dood*. Amsterdam: De Harmonie.

Schram, D. (2013). *De aarzelende lezer over de streep: recente wetenschappelijke inzichten*. Delft: Eburon.

Schram, T. (Regisseur). (2016). *Kappen!* [Film].

Schram, D. (Regisseur). (2013). *Spijt!* [Film].

Schwentke, R. (Regisseur). (2015). *Insurgent* [Film].

Schwentke, R. (Regisseur). (2016). *Allegiant: Part 1* [Film].

Slade, D. (Regisseur). (2010). *The Twilight Saga: Eclipse* [Film].

Slee, C. (1996). *Spijt*. Amsterdam: Van Holkema & Warendorf.

Slee, C. (1999). *Kappen!* Amsterdam: Overamstel.

- Snellin, L. (Regisseur). (2019). *Let It Snow* [Film].
- Soenens, K., Provoost, A., & Cafmeyer, K. (2015). *Focus 1 leerwerkboek*. Berchem: Uitgeverij De Boeck nv.
- Softley, I. (Regisseur). (2009). *Inkheart* [Film].
- Sombogaart, B. (Regisseur). (2006). *Kruistocht in spijkerbroek* [Film].
- Sombogaart, B. (Regisseur). (2012). *Koning van Katoren* [Film].
- Spielberg, S. (Regisseur). (2016). *De GVR* [Film].
- Spielberg, S. (Regisseur). (2011). *War Horse* [Film].
- Stichting Lezen. (2018, december). *Leesmotivatie: hoe raak je de juiste snaar?* Opgehaald van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nl/magazine/leesmotivatie-hoe-raak-je-de-juiste-snaar>
- Struyf, E., & Verbeeck, G. (2017). *Regisseeer je klas: theorie bij het oefeningenboek klasmanagement*. Kalmthout : Pelckmans Pro.
- Stuart, M. (Regisseur). (1971). *Willy Wonka & the Chocolate Factory* [Film].
- Swarts, N. (2016, mei 9). Leesmotivatie. Universiteit van Utrecht.
- T' Sas, J. (2019). *Van knelpunt tot speerpunt: Leesmotivatie in de Vlaamse lerarenopleidingen: Kortlopend onderzoek in opdracht van het Vlaams Fonds voor de Letteren, Iedereen Leest en CANON Cultuurcel*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Tallsay. (2011). *Reizen door de tijd: de feiten, de reizigers, de bewijzen?* Opgehaald van Tallsay.com: <https://tallsay.com/page/4294972073/reizen-door-de-tijd-de-feiten-de-reizigers-de-bewijzen>
- Terlouw, J. (1971). *Koning van Katoren*. Rotterdam : Lemniscaat.
- Terlouw, J. (1972). *Oorlogswinter*. Rotterdam: Lemniscaat .
- Thomas, A. (2017). *The Hate U Give*. Amsterdam: HarperCollins.
- Tijd*. (2020). Opgehaald van Boekentaal Mondiaal & Moving Movies: <http://www.boekentaal.info/materiaal-voor-leeskringen/verhaalanalyse/tijd/>
- Tillman, Jr., G. (Regisseur). (2018). *The Hate U Give* [Film].
- Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde. (2009). *PISA Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen - De eerste resultaten van PISA 2009*. Gent. Opgehaald van <http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/67/1305011202315-PISA%202009%20Vlaams%20Initieel%20Rapport%20Webversie.pdf>
- Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde. (2015). *Wetenschappelijke geletterdheid bij 15-jarigen - overzicht van de eerste Vlaamse resultaten van PISA2015*. Gent. Opgehaald van

https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/PISA2015_samenvattende_broch_FINAL.pdf

Universiteit Gent vakgroep Onderwijskunde. (2018). *Leesvaardigheid van 15-jarigen Vlaams rapport PISA2018*. Gent. Opgehaald van http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/157/1582105796291-RAPPORT_2018_ZonderFoto.pdf

Vakgroep Nederlands. (2016-2017). *Nederlands vakstudie 2: literatuur 2: jeugdliteratuur*. Gent: Arteveldehogeschool.

Vakgroep Nederlands. (2017-2018). *Nederlands vakstudie 4: literatuur 4: jeugdpoëzie*. Gent: Arteveldehogeschool.

Van Den Berghe, D. (Regisseur). (2018). *Rosie & Moussa* [Film].

van der Horst, E. (2011). *Het makkelijk lezen plein: Onderzoek naar de invloed van het Makkelijk Lezen Plein op het leengedrag van kinderen met leesproblemen in de leeftijd van 8 tot en met 12 jaar*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.

van Holst Pellekaan, K. (2016). *Storm: Letters van Vuur*. Tiel: Aerial Media Company.

van Kilsdonk, N. (Regisseur). (2008). *Hoe overleef ik mezelf?* [Film].

van Koeven, E., & Smits, A. (2018, november). Van tijd naar kwaliteit: leesonderwijs verbeteren. *JSW: Jeugd in School en Wereld: vakblad voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en opleiding*, pp. 32-35.

van Liempd, G. (Regisseur). (2005). *Erik of het klein insectenboek* [Film].

Vandromme, J., Dumarey, K., Lambaerts, E., Van Aerde, S., Van Damme, S., Vandenberghe, R., . . . Venstermans, T. (2019). *Campus 1 Nederlands werkboek*. Kalmthout: Pelckmans uitgevers nv.

Verhamme, L. (2007-2008). *Lezen, een moeilijke keuze? Een kwantitatief en interpretatief onderzoek naar het naschools leesgedrag van jongeren*. Gent: Universiteit Gent.

Verhoeff, P. (Regisseur). (2008). *De brief voor de koning* [Film].

Vriens, J. (1999). *Achtste-groepers huilen niet*. Houten : Van Holkema & Warendorf .

Waters, M. (Regisseur). (2008). *The Spiderwick Chronicles* [Film].

Weitz, C. (Regisseur). (2007). *The Golden Compass* [Film].

Weitz, C. (Regisseur). (2009). *The Twilight Saga: New Moon* [Film].

Wikipedia. (2016, mei 22). *kijkdoos*. Opgehaald van Wikipedia: <https://nl.wikipedia.org/wiki/Kijkdoos>

Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: De literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Groningen : Universiteit Groningen .

Witte, T. (sd). *Docenten Nederlands 12-15*. Opgehaald van de Bibliotheek: Lezen voor de lijst:
<https://www.lezenvoordelijst.nl/docenten-12-15/>

Woltz, A. (2013). *Mijn bijzonder rare week met Tess*. Amsterdam: Querido.

Wouterlood, S. (Regisseur). (2019). *Mijn bijzonder rare week met Tess* [Film].

Yates, D. (Regisseur). (2007). *Harry Potter and the Order of the Phoenix* [Film].

Yates, D. (Regisseur). (2009). *Harry Potter and the Half-Blood Prince* [Film].

Yates, D. (Regisseur). (2010). *Harry Potter and the Deathly Hallows - Part I* [Film].

Yates, D. (Regisseur). (2011). *Harry Potter and the Deathly Hallows – Part 2* [Film].

Zusak, M. (2005). *De Boekendief*. Brussel : The House of Books .

6 Bijlagen

In wat volgt vindt u de bijlagen die wij aan dit eindverslag toevoegden. Om te beginnen vindt u onder 6.1 de instructies van de boek- en filmopdrachten. Onder 6.2 staan de bijbehorende deelcomponenten, leerplandoelen, lesdoelen en differentiatiedoelen bij de opdrachten. Vervolgens biedt 6.3 de literatuurlijst die we samenstelden op basis van enkele criteria. Onder 6.4 vindt u het schema dat wij opstelden bij het bedenken van een lay-out voor de website 'Boekoscoop'. Ten slotte vindt u onder 6.5 schermafbeeldingen die u een zicht bieden op deze website.

6.1 Instructies boek- en filmopdrachten

6.1.1 Kijkdoos of moodboard: stel een personage van het boek voor

Een **moodboard** is een kartonnen bord waarop je materialen, afbeeldingen en teksten kleeft om een bepaald gevoel, een gedachte of een idee voor te stellen. (Daretoo, 2018)

Een **kijkdoos** is een doos of een schoendoos waarin je verschillende dingen plaatst en kleeft om een personage of een idee voor te stellen. Via een gat aan de zijkant van de doos, kan je het gemaakte knutselwerk bekijken. (Wikipedia, 2016)

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je het boek begint te lezen of de film begint te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek.
- 2) Kies **je lievelingspersonage**.
- 3) Maak nu een kijkdoos of een moodboard van je personage. Zoek hiervoor typerende quotes (op het internet of in het boek), afbeeldingen, songteksten of typerende voorwerpen die het personage voorstellen.
- 4) Bekijk de film.
- 5) **Vergelijk het personage** dat jij hebt samengesteld met de manier waarop de filmmakers het personage voorstellen.
- 6) Stel jouw personage voor aan je klasgenoten. **Motiveer** waarom je voor die bepaalde afbeeldingen, voorwerpen, quotes ... gekozen hebt. Bespreek ook de verschillen tussen jouw personage en het personage uit de film.
- 7) Vertel tot slot in ongeveer één minuut over **jouw lees- en kijkervaring**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- 8) Dien je moodboard of je kijkdoos in bij je leerkracht.

Jouw mondelinge presentatie duurt ongeveer **drie tot vijf minuten**. Let hierbij ook op de volgende zaken:

- ❖ *spreek luid genoeg (volume),*
- ❖ *spreek niet te snel of te traag (tempo),*
- ❖ *ontspan je: zorg voor een open lichaamshouding, maak oogcontact, gebruik handgebaren ... (non-verbale communicatie),*
- ❖ *articuleer goed,*
- ❖ *probeer erop te letten dat je geen dialect of tussentaal spreekt. Probeer zo goed als mogelijk Standaardnederlands te spreken.*



6.1.2 Ruimtemaker: bepaal waar het verhaal zich afspeelt

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek.
- 2) Bekijk nu de film en ga op zoek naar een scène **waar de omgeving verschillend is** van hetzelfde fragment in het boek.
- 3) **Vergelijk** hoe de ruimte (de omgeving) in het boek wordt omschreven en hoe deze in de film wordt weergegeven. Hoe verschillend zijn de ruimtes? Gebruik **het sjabloon** met vragen om een concrete vergelijking te maken.
- 4) Regisseer de omgeving van de scène opnieuw waarbij je **de ruimte van het boek en de ruimte van de film combineert**. Bekijk hiervoor jouw antwoorden bij de vragen in het sjabloon. Kies bij elk verschil in de ruimte het antwoord dat je het meeste aanspreekt om jouw filmscène opnieuw te regisseren.
- 5) **Maak nu je aangepaste ruimte na**. Kies tussen het maken van een tekening, een foto, een schilderij, een ruimte met LEGO ... Je mag voorwerpen veranderen, weglaten of toevoegen (bv. je kiest voor tulpen op de tafel in plaats van rozen).

Maak bij deze opdracht een overzichtelijk document (bv. Word-bestand) dat de volgende zaken bevat:

- *Zorg in het algemeen voor een overzichtelijke **lay-out** en maak een mooi **voorblad**. Dit voorblad bevat een afbeelding van de cover van het boek en/of de film. Vergeet zeker niet de auteur en regisseur te vermelden.*
- *Schrijf een tekst van **ongeveer één bladzijde (A4-formaat)** en werk daarbij met een **IMS-structuur** (inleiding, midden, slot):*
 - Een korte **inleiding** waarin je een antwoord geeft op de volgende vragen:
 - Welk boek heb je gelezen?
 - Welke fragment vergelijk je?
 - Waarom heb je dit fragment gekozen?
 - Een **midden** waarin je het volgende schrijft en toevoegt:
 - Een alinea waarin je schrijft waarover het fragment gaat.
 - Een foto of screenshot van de scène uit de film die jij koos.
 - Een alinea waarin je de verschillen en gelijkenissen van de ruimte tussen het fragment in het boek en de scène in de film beschrijft. Gebruik de tabel met vragen als houvast.
 - Een alinea waarin je je nieuwe of aangepaste ruimte omschrijft. Voeg bij deze alinea een foto toe van je nieuwe ruimte.
 - Schrijf een kort **slot** van één alinea van vijf tot tien regels over **jouw lees- en kijkervaring**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- *Let naast de structuur van jouw document ook goed op je **schriftelijk taalgebruik**: spelling, het vervoegen van werkwoorden, zinsbouw, leestekens ...*

Belangrijke opmerking: indien je een nieuwe ruimte maakte die je ook graag in het echt wilt tonen, mag je deze naast jouw schriftelijke neerslag ook indienen.



(Beauty will save , 2011 - 2020)

6.1.3 Plottwist: maak jouw eigen einde

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Belangrijke opmerking: je kan deze opdracht enkel uitvoeren wanneer er minimum nog één iemand anders in jouw klas hetzelfde verfilmde boek en dezelfde opdracht koos.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Spreek met **een klasgenoot of met meerdere klasgenoten** vooraf af om samen hetzelfde boek te lezen. Kies zelf of je dit met één of met meerdere klasgenoten doet.
- 2) Lees het boek en bekijk de film.
- 3) **Vergelijk samen het einde** van het boek en van de film. Is dit hetzelfde of verschillend?
- 4) Bedenk samen met jouw klasgenoot of de klasgenoten, die hetzelfde verfilmde boek en dezelfde opdracht koos/kozen, **een nieuw einde voor het verhaal**. Je kan **kiezen uit één van onderstaande mogelijkheden** om op basis daarvan jullie fantasie te laten werken:
 - er gebeurt iets heel grappigs met het hoofdpersonage;
 - er sterft iemand;
 - er vindt een groot feest plaats! Bedenk zelf de reden hiervoor.
- 5) Schrijf samen het nieuwe einde dat jullie bedachten uit als **een script voor een toneelstuk**. Dit biedt structuur waarop je kan terugvallen. Naast de mondelinge dialogen noteren jullie hier ook best zaken op die gebeuren tijdens de scène. Het uitgeschreven script is voor jullie zelf. Wanneer de leerkracht vraagt het script in te dienen, letten jullie op jullie schriftelijk taalgebruik: spelling, vervoegen van werkwoorden, zinsbouw, leestekens ...

*Het is noodzakelijk dat **iedereen** die deze opdracht koos **een gelijkwaardige rol** opneemt. Dat wil zeggen: iedereen is acteur, spreekt ongeveer evenveel en werkt evenveel mee aan de opdracht als zijn of haar groepsgenoten. Indien jullie nog een extra personage in jullie toneelstuk nodig hebben, is het zeker toegestaan om dit aan iemand anders te vragen die deze boekopdracht niet koos. De extra acteur hoeft geen gelijkwaardige rol te spelen.*

Maak bij deze opdracht een kwalitatief filmpje van ongeveer tien tot vijftien minuten dat volgende zaken bevat:

- Maak **een korte inleiding** bij dit filmpje. Stel jullie voor en licht toe welk boek jullie kozen. Vertel hierbij ook wie de auteur van het boek is en wie de regisseur van de film is. Vervolgens tonen jullie het boek. Indien dit mogelijk is, tonen jullie ook de film, maar dat is niet noodzakelijk. Bepaal zelf wie wat zegt, maar zorg voor een gelijke verdeling.
- **Vergelijk mondeling het einde** van het boek en van de film. Bepaal zelf wie wat zegt, maar zorg voor een gelijke verdeling.
- Vertel elk in ongeveer één minuut over **jullie lees- en kijkervaring**. Geef allen **individueel** een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- Voer het nieuwe einde dat jullie voor het verhaal bedachten op in de vorm van **een toneelstuk**. Denk hiervoor aan het decor en aan kostuums. Let er goed op dat **jullie einde past binnen de drie opties** (er gebeurt iets grappigs met het hoofdpersonage, er sterft iemand, er vindt een groot feest plaats). Jullie leerkracht zal zelf kunnen afleiden welke optie jullie kozen, dus dit hoeft je niet te vermelden.

Het filmpje moet van **een goede kwaliteit** zijn. Op vlak van beeld wil dit zeggen dat alles goed zichtbaar is, het beeld helder is en er geen overbelichting is (tenzij dit nodig is in het toneelstuk). Op vlak van geluid zorg je dat alles goed verstaanbaar is. Er mag geen ruis op het filmpje zitten en het filmpje mag zowel op vlak van beeld als op vlak van geluid niet opvallend haperen.

Let in het filmpje op jullie **mondeling taalgebruik**. Hieronder enkele tips voor een goede spreekopdracht:

- ❖ spreek luid genoeg (volume),
- ❖ spreek niet te snel of te traag (tempo),
- ❖ leef je in tijdens het opvoeren van het toneel (expressie),
- ❖ ontspan je: zorg voor een open lichaamshouding, maak oogcontact met de camera, gebruik handgebaren ... (non-verbale communicatie),
- ❖ articuleer goed,
- ❖ probeer erop te letten dat je geen dialect of tussentaal spreekt. Probeer zo goed als mogelijk Standaardnederlands te spreken.



(Gravity Falls, sd)

6.1.4 Hitlijst: maak een muziklijst

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek.
- 2) Stel **een muziklijst samen van minimum vijf liedjes** die de gevoelens die je had tijdens het lezen van het boek beschrijven. Elk muzikgenre is toegestaan om de lijst samen te stellen. Indien je zelf graag met muzik bezig bent, mag je zelf ook één lied of één stukje van een lied schrijven en dit opnemen. Aan jou de keuze om iets te zingen, iets te rappen, een muzikinstrument te bespelen en al dan niet voor een extra instrumentale begeleiding te kiezen. Hierin ben je volledig vrij. Naast dit ene zelfgeschreven nummer zoek je alsnog minimum vier bestaande nummers.
- 3) Bekijk nu de film.
- 4) Selecteer voor elk lied **een plaats in de film waar jij het lied zou laten afspelen**. Denk er goed over na waarom je het lied precies daar zou laten afspelen: omwille van een personage dat je ziet, door wat er gebeurt, door de plaats ...

Geef een spreekopdracht van ongeveer vijf minuten voor de klas. In jouw presentatie komen volgende zaken aan bod:

1. Toon eerst **de cover van het boek en/of de film**. Vertel hierbij welk verfilmd boek je gekozen hebt en motiveer waarom je deze keuze maakte.
2. Maak een presentatie (PowerPoint, Word, fotocollage ...) waarin je **van elke plaats in de film die je koos een foto toevoegt**. Tijdens de presentatie laat je bij elke afbeelding **een stukje van het liedje horen**. Indien je zelf ook één nummer maakte, laat je dit volledig horen. Van de andere bestaande nummers die je naast dit nummer koos, selecteer je ook gewoon een fragment om te laten horen.
3. Leg telkens uit **waarom je juist dat lied bij de afbeelding van de scène plaatste**. Welke emoties roept het op, wat is de sfeer van het lied, wat wordt er verteld in de liedtekst (indien het nummer een liedtekst bevat) ... Schets daarnaast kort **wat er in die scène gebeurde**.
4. Licht toe **hoe je de nummers in de film aan bod zou laten komen**. Als achtergrondmuzik, als duidelijk hoorbaar lied op bijvoorbeeld een radio, als een nummer waar de acteurs over praten, als een nummer dat een acteur zingt (zoals in een musical) ... **Motiveer** hierbij ook waarom je voor deze manier koos.
5. **Toon de titels en de artiesten van de nummers van jouw muziklijst** in de volgorde die je voorstelde tijdens jouw presentatie. Beeld je in dat het op deze manier op de achterkant van een cd-hoes staat vermeld.
6. Vertel tot slot in ongeveer één minuut over **jouw lees- en kijkervaring**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?

Let tijdens jouw presentatie op je **mondeling taalgebruik**. Hieronder enkele tips voor een goede spreekopdracht:

- ❖ spreek luid genoeg (volume),
- ❖ spreek niet te snel of te traag (tempo),
- ❖ ontspan je: zorg voor een open lichaamshouding, maak oogcontact, gebruik handgebaren ... (non-verbale communicatie),
- ❖ articuleer goed,
- ❖ probeer erop te letten dat je geen dialect of tussentaal spreekt. Probeer zo goed als mogelijk Standaardnederlands te spreken.

Belangrijke opmerking: dien na het uitvoeren van de spreekopdracht jouw presentatie afgedrukt of digitaal in. Jouw leerkracht zal aangeven of hij/zij een digitale en/of papieren versie verwacht.



(Musical Clipart and Graphics , sd)

6.1.5 Reis door de tijd: bepaal wanneer het verhaal zich afspeelt

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek en kies er één bepaald fragment uit.
- 2) Bekijk nu de film en ga op zoek naar ditzelfde fragment.
- 3) **Bepaal de tijd** van het fragment uit het boek en uit de film. Wanneer speelt het verhaal zich af (het verleden/het heden/de toekomst, het seizoen, het jaartal ...)? Hoe heb je die tijd herkend? Noteer **vijf elementen** (bv. de smartphone, de sneeuw, een soldaat ...) waaraan je **de tijd herkent** in het fragment uit het boek en uit de film. Gebruik hiervoor het **sjabloon** met vragen (deel 1).
- 4) **Wijzig de tijd** van jouw gekozen fragment uit het boek en uit de film. Bekijk hiervoor jouw antwoorden in het sjabloon. Verander één van jouw antwoorden bij de eerste richtvraag (bv. het verhaal speelt zich 's nachts af in plaats van 's morgens).
- 5) Lees het hoofdstuk uit het boek en bekijk het fragment uit de film opnieuw. Wat verandert er in het boek als je de tijd wijzigt (bv. het personage mag geen vogels horen fluiten)? Waarmee moet je als filmregisseur rekening houden (bv. de acteurs moeten fluisteren)? Noteer **minstens vijf wijzigingen voor het fragment uit het boek en uit de film**. Gebruik hiervoor het **sjabloon** (deel 2).

Maak bij deze opdracht een overzichtelijk document van ongeveer één bladzijde (A4-formaat). In jouw document komen volgende zaken aan bod:

- ❖ *Zorg in het algemeen voor een overzichtelijke **lay-out** en maak een mooi **voorblad**. Dit voorblad bevat een afbeelding van de cover van het boek en/of de film. Vergeet zeker niet de auteur en regisseur te vermelden.*
- ❖ *Gebruik de **IMS-structuur** (inleiding, midden, slot) in jouw geschreven tekst:*
 1. Noteer in een korte **inleiding** welk verfilmd boek je gelezen hebt en motiveer waarom je die keuze maakte.
 2. Geef duiding bij de opdracht in jouw **midden**:
 - Alinea één: vertel waarover het fragment gaat. Noteer hierbij de tijd van jouw gekozen deel van het verhaal. Gebruik hiervoor het sjabloon met vragen (deel 1) als houvast.
 - Alinea twee: beschrijf welk element van de tijd je verandert. Motiveer jouw keuze (bv. het verhaal wordt spannender als het zich 's nachts afspeelt).
 - Alinea drie: geef in het laatste deel van jouw tekst enkele instructies aan de auteur en aan de regisseur. Wat moeten ze veranderen wanneer de tijd wijzigt? Gebruik hiervoor het sjabloon (deel 2) als houvast.
 3. Schrijf een korte alinea over **jouw lees- en kijkervaring als slot**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- ❖ *Let naast de structuur van jouw document ook goed op je **schriftelijk taalgebruik**: spelling, het vervoegen van werkwoorden, zinsbouw, leestekens ...*



(Tallsay, 2011)

6.1.6 Groot nieuws: maak een krantenartikel over de aankondiging van de filmpremière

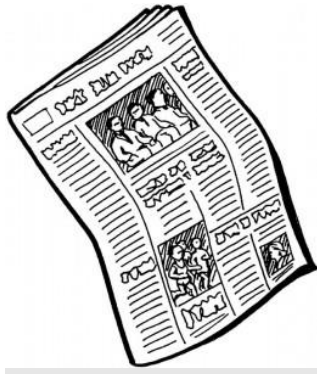
Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek en bekijk de film.
- 2) Maak **een krantenartikel** van ongeveer twee bladzijden **waarin jij de filmpremière aankondigt**. Het krantenartikel bevat de volgende zaken:
 - een aantrekkelijke titel
 - één of meerdere afbeeldingen: de cover van het boek en/of de film, een foto van de regisseur ...
 - de naam van de journalist (jouw naam), de plaats (bv. Gent) en de datum
 - Vergeet zeker niet de auteur en regisseur in jouw krantenartikel te vermelden.
 - een IMS-structuur (inleiding, midden, slot)
 - een **inleiding**: waarover zal jouw krantenartikel gaan?
 - een **midden** met alinea's: in de **eerste** alinea vertel je waarover het boek gaat, in de **tweede** alinea vat je samen wat de lezers graag in de verfilming van het boek zouden willen zien (bv. de spectaculaire gevechtsscènes) en in de **laatste** alinea interview je de regisseur (zie verder);
 - een **slot** waarin je de inhoud van het krantenartikel samenvat.
- 3) Stel minstens **vijf vragen in je verzonnen interview met de regisseur**. De regisseur moet zeker een antwoord geven op de volgende vragen:
 - Waarin verschilt uw film van het boek?
 - Wat vindt u het spectaculairste moment uit de film?
 - Aan welke eisen moesten de hoofdacteurs voldoen en waarom?
 - Waar heeft u de scènes opgenomen?

Je verzint dus minstens **één extra vraag voor de regisseur**. Denk hier goed over na: wat wil jij nog te weten komen van de regisseur over zijn verfilming van het boek?
- 4) Maak voor deze opdracht gebruik van een van de volgende websites en tools om je krantenartikel samen te stellen. Zo zorg je voor een correcte **lay-out** van jouw krantenartikel:
 - <https://www.flipsnack.com/nl/templates/online-newspaper-template>
 - <https://www.nieuwstool.nl/> . Dit is een online krantensjabloon.
 - Gebruik een van de krantensjablonen in Word. Dit vind je door bij de sjablonen in Word naar 'krant' te zoeken.
- 5) Schrijf een alinea van vijf tot tien regels over **jouw lees- en kijkervaring** in een apart Wordbestand. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?

Let naast de structuur van jouw document ook goed op je **schriftelijk taalgebruik**: spelling, het vervoegen van werkwoorden, zinsbouw, leestekens ...



(JufSanne, sd)

6.1.7 Smaakmaker: maak een motto voor het boek

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek.
- 2) Bekijk de film.
- 3) Kies **een scène uit de film** die je mooi vindt.
- 4) Bekijk deze scène opnieuw en schrijf ondertussen in **kernwoorden wat je ziet en hoort in de scène**.
- 5) Bedenk daarnaast voor jezelf: welke geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens associeer je nog met deze scène? Noteer die **associaties** (= woorden die verband houden met de gebeurtenis).
- 6) Maak **een mindmap** waarin je de zaken uit stap vier **in het groen** en de associaties uit stap vijf **in het blauw** opschrijft.
- 7) Zoek hetzelfde fragment terug in het boek. Gebruik **vijf belangrijke kernwoorden** uit dit hoofdstuk die dat hoofdstuk kenmerken.
- 8) Maak nu met de opgeschreven woorden uit de film en de gekozen woorden uit het boek **een gedicht**. Het doel van je gedicht is om het te gebruiken **als een inleidende tekst aan het begin van het boek: het motto van het boek**. Probeer de lezer dus te **prikkelen** om het boek te lezen, maar verraad nog niets over de concrete inhoud van het boek.
- 9) Schrijf tot slot één alinea van vijf tot tien regels over **jouw lees- en kijkervaring**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- 10) Dien de volgende zaken in bij je leerkracht:
 - je uitgeschreven mindmap
 - je motto (ongeveer vijf tot zeven regels)
 - je uitgeschreven lees- en kijkervaring (ongeveer vijf tot tien regels)

Let goed op je **schriftelijk taalgebruik**: spelling, het vervoegen van werkwoorden ...

(voorbeeld van een motto)
(Op de Beeck, 2013)

*reis ver
drink wijn
denk na
lach hard
duik diep
kom terug*

SPINVIS

6.1.8 Poëziescollage: combineer poëzie met beelden

Lees de opdracht eerst grondig vooraleer je begint het boek te lezen of de film te bekijken.

Deze opdracht gaat als volgt:

- 1) Lees het boek.
- 2) Zoek tijdens het lezen van het **boek** naar **mooie quotes**. Schrijf deze op zodat je ze niet vergeet.
- 3) Bekijk de film.
- 4) Zoek tijdens het bekijken van de **film** ook **mooie quotes**. Schrijf deze ook op zodat je ze niet vergeet.
- 5) **Kies één quote** uit het boek of de film als basis voor je gedicht. Indien een quote in beide voorkomt, gebruik je deze!
- 6) Selecteer enkele **beeldfragmenten uit de film** die aansluiten bij de quote die je gekozen hebt.
- 7) Maak foto's van de gekozen beeldfragmenten of zoek foto's online.
- 8) Maak een **collage met de foto's**.
- 9) Bekijk de foto's aandachtig. Bedenk voor jezelf: 'Welke geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens associeer je met de foto's?'
- 10) Maak een mindmap waarin je de **associaties** (= woorden die verband houden met de gebeurtenis) opschrijft.
- 11) Schrijf een gedicht aan de hand van de opgeschreven associaties. Vertrek vanuit de opgeschreven zintuiglijke associaties en de gekozen quote.
- 12) Schrijf **je gedicht op je fotocollage**. Dit kan je met je hand doen of digitaal.
- 13) Schrijf tot slot één alinea van vijf tot tien regels over **jouw lees- en kijkervaring**. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
- 14) Dien de volgende zaken in bij je leerkracht:
 - je uitgeschreven mindmap
 - je gedicht dat op je fotocollage gekleefd is (ongeveer zeven tot tien regels)
 - je uitgeschreven lees- en kijkervaring (ongeveer vijf tot tien regels)

Let goed op je **schriftelijk taalgebruik**: spelling, het vervoegen van werkwoorden ...



(Ballard, 2020)

6.2 Onderverdeling opdrachten: deelcomponenten, leerplandoelen, lesdoelen en differentiatiedoelen

Op de volgende pagina vindt u een kader waarin per opdracht de bijbehorende deelcomponenten, leerplandoelen, lesdoelen en differentiatiedoelen opgesomd staan.

Opdracht	Deelcomponent(en)	Leerplandoelen	Lesdoelen
<p>1. Kijkdoos/ moodboard: stel een personage uit het boek voor</p>	<ul style="list-style-type: none"> • spreekvaardigheid • het literair begrippenapparaat (theoretische verwerking) 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Spreken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen een personage uit een boek visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen hun visuele voorstelling van het personage uit het boek vergelijken met de visuele voorstelling waarvoor de regisseur van de film koos. • De leerlingen kunnen hun visualisatie van het personage in eigen woorden uitleggen. • De leerlingen kunnen de verschillen en de gelijkenissen tussen hun visuele voorstelling van het personage en het personage in de film benoemen. • De leerlingen tonen de bereidheid hun kijkdoos/moodboard in het Standaardnederlands mondeling voor te stellen. • De leerlingen kunnen hun spreekvolume en -tempo aanpassen aan de doelgroep. • De leerlingen kunnen een gepaste non-verbale communicatie hanteren. • De leerlingen kunnen duidelijk en vlot spreken. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden.

		<p>gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 15 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van het Standaardnederlands als taalsysteem ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Kijkdoos/moodboard maken en voorstellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en gevoelens; ○ verbinden de teksten met zichzelf en de eigen leefwereld; Beheersingsniveau: Analyseren • LPD 9.1 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten. 	<p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen een personage uit een boek en de verfilming ervan visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen een personage uit een boek linken aan een nevenpersonage. • De leerlingen kunnen een nevenpersonage uit een boek visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen hun moodboard digitaal maken, via een tekening of een schilderij.
--	--	--	--

<p>2. Ruimtemaker: bepaal waar het verhaal zich afspeelt</p>	<ul style="list-style-type: none"> • het literair begrippenapparaat (theoretische verwerking) • schrijfvaardigheid 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze voor een fragment uit het boek en uit de film kozen. • De leerlingen kunnen de ruimte van een boekfragment en van een filmfragment benoemen a.d.h.v. richtvragen. • De leerlingen kunnen de ruimte van een boekfragment vergelijken met de verfilming ervan a.d.h.v. richtvragen. • De leerlingen kunnen een aangepaste ruimte voor het boek- en filmfragment visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen een verslag in IMS-structuur schrijven. • De leerlingen kunnen hun visualisatie van de aangepaste ruimte schriftelijk voorstellen. • De leerlingen kunnen hun verslag in het Standaardnederlands schrijven: correcte spelling, zinsbouw, leestekens en hoofdletters. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. <p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de ruimte van het filmfragment visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen de bijkomende wijzigingen in het boek- en filmfragment schriftelijk voorstellen.
--	--	--	--

		<p>gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen een nieuwe ruimte creëren waarbinnen het verhaal zou passen. • De leerlingen kunnen hun ruimte digitaal maken of een geknutselde ruimte ontwerpen.
3. Plottwist: maak jouw eigen einde	<ul style="list-style-type: none"> • spreekvaardigheid • het literair begrippenapparaat (theoretische verwerking) 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Spreken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de plot van het boek met die van de film vergelijken. • De leerlingen kunnen een spreekplan opstellen voor hun toneelstuk. • De leerlingen kunnen voor kostumering en decors in overeenstemming met het verhaal kiezen om hun toneel van de nieuwe plot aan te kleden. • De leerlingen tonen tijdens het toneel de bereidheid om Standaardnederlands te spreken. • De leerlingen kunnen hun spreekvolume en -tempo aanpassen aan de doelgroep. • De leerlingen kunnen zich inleven in hun rol. • De leerlingen kunnen een gepaste non-verbale communicatie hanteren. • De leerlingen kunnen duidelijk en vlot spreken. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. • De leerlingen kunnen planmatig aan eenzelfde opdracht samenwerken.

		<p>concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren <ul style="list-style-type: none"> • LPD 15 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van het Standaardnederlands als taalsysteem ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de plot van het verhaal in een toneel omzetten. • De leerlingen kunnen een spreekplan opstellen in Standaardnederlands. • De leerlingen kunnen in eigen woorden de kostumering en het decor van hun toneel schriftelijk motiveren. • De leerlingen kunnen hun toneel opvoeren voor de klas of opnemen via een filmpje.
4. De hitlijst: maak een muziekljst	<ul style="list-style-type: none"> • spreekvaardigheid 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze een boek en de verfilming ervan kozen. • De leerlingen kunnen mondeling de gebeurtenissen in een boek- en filmfragment beschrijven. • De leerlingen kunnen vijf liedjes koppelen aan verschillende delen van het verhaal. • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze de liedjes aan verschillende delen van het verhaal koppelden.

		<p>communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren</p> <p>Sprekens:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren • LPD 15 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van het Standaardnederlands als taalsysteem ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen hoe de gekozen liedjes in de film aan bod moeten komen. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. • De leerlingen tonen de bereidheid om tijdens de voorstelling van hun liedjes Standaardnederlands te spreken. • De leerlingen kunnen hun spreekvolume en -tempo aanpassen aan de doelgroep. • De leerlingen kunnen een gepaste non-verbale communicatie hanteren. • De leerlingen kunnen duidelijk en vlot spreken. <p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen drie liedjes koppelen aan het verhaal. • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen hoe de gekozen liedjes in de film aan bod moeten komen. (<i>dit lesdoel vervalt</i>) • De leerlingen kunnen zeven liedjes koppelen aan het verhaal. • De leerlingen kunnen filmpjes bij hun liedjes maken die bij de scènes passen.
--	--	---	--

<p>5. Reis door de tijd: bepaal wanneer het verhaal zich afspeelt</p>	<ul style="list-style-type: none"> • het literair begrippenapparaat (theoretische verwerking) • schrijfvaardigheid 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 5 De leerlingen beargumenteren een eigen mening over gesproken en geschreven teksten met deze kenmerken. Beheersingsniveau: Evalueren • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze een boek en de verfilming ervan kozen. • De leerlingen kunnen schriftelijk de gebeurtenissen in een boek- en filmfragment beschrijven. • De leerlingen kunnen de tijd van een boekfragment en van een filmfragment benoemen a.d.h.v. richtvragen. • De leerlingen kunnen vijf elementen opsommen waaraan ze de tijd van een boekfragment en van een filmfragment herkennen. • De leerlingen kunnen voor een boek- en filmfragment één tijdselement naar keuze wijzigen. • De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze voor die bepaalde tijdswijziging kozen. • De leerlingen kunnen vijf wijzigingen noteren indien het tijdselement in het boek- en filmfragment verandert. • De leerlingen kunnen een verslag in IMS-structuur schrijven. • De leerlingen kunnen hun verslag in het Standaardnederlands schrijven: correcte spelling, zinsbouw, leestekens en hoofdletters. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden.
---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; ○ duiden de interactie tussen waarneming (lezen, luisteren, kijken) en gedachten en gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren ● LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● De leerlingen kunnen drie wijzigingen noteren indien de tijd in het boek- en filmfragment verandert. ● De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen waarom ze voor die bepaalde tijdswijziging kozen. <i>(dit lesdoel vervalt)</i> ● De leerlingen kunnen zeven wijzigingen noteren indien de tijd in het boek- en filmfragment verandert. ● De leerlingen kunnen voor een boek- en filmfragment de tijd wijzigen waarbij ze rekening houden met het hele verhaal. ● De leerlingen kunnen hun tijdswijziging visueel voorstellen.
6. Groot nieuws: maak een krantenartikel over de aankondiging van de filmpremière	<ul style="list-style-type: none"> ● schrijfvaardigheid 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen ● LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● De leerlingen kunnen een krantenartikel voor de filmpremière van een boek schrijven. ● De leerlingen kunnen een krantenartikel in IMS-structuur schrijven. ● De leerlingen kunnen schriftelijk de gebeurtenissen in een boek en de verfilming ervan samenvatten. ● De leerlingen kunnen schriftelijk de verschillen tussen de gebeurtenissen in het boek en die in de film opsommen. ● De leerlingen kunnen de personages/acteurs in eigen woorden beschrijven.

		<p>Schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren 	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de algemene ruimte van een boek en van de verfilming ervan beschrijven. • De leerlingen kunnen één extra vraag noteren voor de regisseur over de verfilming van het boek. • De leerlingen kunnen een krantenartikel in Standaardnederlands schrijven: correcte spelling, zinsbouw, leestekens en hoofdletters. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. <p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen één extra vraag noteren voor de regisseur over de verfilming van het boek. (<i>dit lesdoel vervalt</i>) • De leerlingen kunnen twee extra vragen noteren voor de regisseur over de verfilming van het boek. • De leerlingen kunnen vragen noteren voor de regisseur over de verfilming van het boek. • De leerlingen kunnen hun krantenartikel digitaal of op papier ontwerpen.
7. Smaakmaker: maak een motto voor het boek	<ul style="list-style-type: none"> • literair schrijven: poëzie 	<p>Algemeen:</p> <p>LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p>	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen in kernwoorden opschrijven wat ze zien en horen in een film scène.

		<p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Literair schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren • LPD 10 De leerlingen drukken zich op een creatieve manier uit: <ul style="list-style-type: none"> ○ verschillende soorten artistiek-literaire teksten creëren en presenteren; ○ creatief omgaan met taal: stijlfiguren, rijm, ritme, lay-out, beeldspraak, figuurlijke taal; ○ ervaringen uitwisselen met medeleerlingen; <p>Beheersingsniveau: Creëren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen associaties maken tussen beelden uit de film en geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens. • De leerlingen kunnen een mindmap maken. • De leerlingen kunnen vijf kernwoorden uit een tekst halen. • De leerlingen kunnen een gedicht in Standaardnederlands schrijven: correcte spelling. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. <p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen associaties tussen beelden uit de film en geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens noteren in een voorgeschreven mindmap. (-) • De leerlingen kunnen drie kernwoorden uit een tekst halen. (-) • De leerlingen kunnen rijm aan hun motto toevoegen. (-) • De leerlingen kunnen stijlfiguren aan hun motto toevoegen. (+)
--	--	---	--

<p>8. Poëziescollage: poëzie gecombineerd met beelden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • literair schrijven: poëzie 	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen • LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Literair schrijven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren • LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten bij het lezen en beluisteren van artistiek-literaire teksten: <ul style="list-style-type: none"> ○ verwoorden hun gedachten en gevoelens; Beheersingsniveau: Analyseren 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen quotes opzoeken in een boek en een film. • De leerlingen kunnen associaties maken tussen beelden uit de film en geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens. • De leerlingen kunnen een mindmap maken. • De leerlingen kunnen een quote visueel voorstellen. • De leerlingen kunnen een gedicht in Standaardnederlands schrijven: spelling. • De leerlingen kunnen hun lay-out verzorgen op de fotocollage. • De leerlingen kunnen hun gevoelens en gedachten omtrent een lees- en kijkervaring verwoorden. <p>Differentiatiedoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen associaties tussen beelden uit de film en geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens noteren in een voorgeschreven mindmap. (-) • De leerlingen kunnen rijm aan hun gedicht toevoegen. (-) • De leerlingen kunnen stijlfiguren aan hun gedicht toevoegen. (+) • De leerlingen kunnen hun gedicht digitaal of op papier ontwerpen.
---	--	--	--








		<ul style="list-style-type: none">• LPD 10 De leerlingen drukken zich op een creatieve manier uit:<ul style="list-style-type: none">○ verschillende soorten artistiek-literaire teksten creëren en presenteren;○ creatief omgaan met taal: stijlfiguren, rijm, ritme, lay-out, beeldspraak, figuurlijke taal; <p>Beheersingsniveau: Creëren</p>	
--	--	--	--








6.3 Literatuurlijst op basis van de vooropgestelde criteria







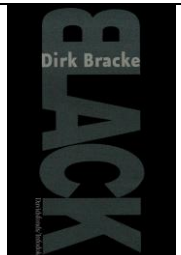
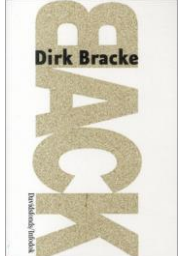
6.3.1 De legende bij de literatuurlijst







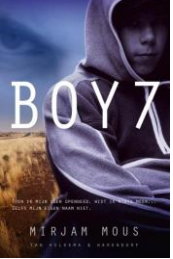

	Leesniveau start: beginnende lezers
	Leesniveau 1: belevend lezen
	Leesniveau 2: herkendend lezen
	Leesniveau 3: reflecterend lezen
niveau*	Wanneer het leesniveau gevolgd wordt door een asterisk, betekent dit dat Theo Witte dit boek zelf in dit leesniveau indeelde.
	De titel van het boek
	De titel van de film
	De naam van de auteur
	De naam van de regisseur
	De titel van de graphic novel
	De naam van de illustrator






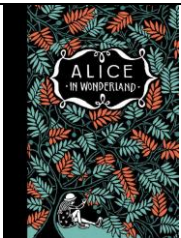


6.3.2 De eigenlijke literatuurlijst getoetst aan de vooropgestelde criteria









boek en film		selectiecriteria op de website			andere selectiecriteria		eerste blik
naam (boek en film)	auteur en regisseur	genre	leesnivea	thema	identificatie	vertaald	covers (galerij)
<p>1. Aan alle jongens waarvan ik hield (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> Aan alle jongens waarvan ik hield PS Ik hou nog steeds van je 	<p>Jenny Han</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p>(romantiek)</p>	<p>niveau 2</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(verliefdheid, familie: broers en zussen)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Han , Aan alle jongens van wie ik hield, 2014)</p>  <p>(Johnson, 2018)</p>
<p>To All the Boys I've Loved</p>  : <ul style="list-style-type: none"> To All The Boys I've Loved Before To All the Boys: PS I Still Love You 	 <ul style="list-style-type: none"> Susan Johnson (1) Michael Fimognari (2) 						







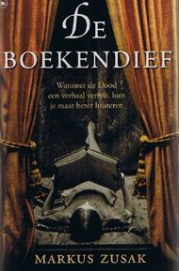

							 <p>(Han , PS ik hou nog steeds van je , 2016)</p>  <p>(Fimognari , 2020)</p>
<p>2. Achtste-groepers huilen niet</p> 	<p>Jacques Vriens</p>  <p>Dennis Bots</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p>(drama, waargebeurd verhaal)</p>	<p>niveau 1</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p>(ziekte: leukemie, schoolleven, voetbal)</p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn twaalf jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Vriens, 1999)</p>











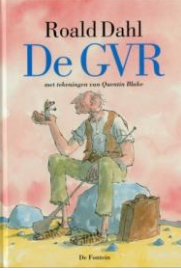
							 <p>(Bots, Achtste-groepers huilen niet, 2012)</p>
<p>3. Black Back</p>  <p>Black</p>  <p><i>De film omvat zowel het boek 'Black' als het boek 'Back'. Je moet beide boeken lezen indien je voor deze film kiest.</i></p>	<p>Dirk Bracke</p>  <p>Adil El Arbi en Bilall Fallah</p> 	<p>spannende verhalen</p> <p>(drama)</p>	<p>niveau 3</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p>(jeugdbendes, criminaliteit, verliefdheid, allochtonen)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is vijftien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Bracke , Black , 2006)</p>  <p>(Bracke, Back , 2008)</p>

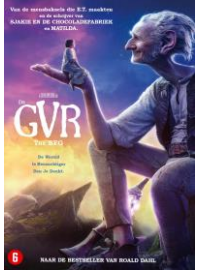







							 <p>(El Arbi & Fallah, 2015)</p>
<p>4. Boy 7</p>  	<p>Mirjam Mous</p>  <p>Lourens Blok</p> 	<p>sciencefiction</p> <p>(actie)</p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(identiteit, puberteit, ziekte: geheugenstoornissen)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is vijftien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Mous, 2009)</p>  <p>(Blok, 2015)</p>

<p>5. De avonturen van Alice (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • De avonturen van Alice in Wonderland • Alice in Spiegelland  : <ul style="list-style-type: none"> • Alice in Wonderland (1951) OF* • Alice in Wonderland (2010) <ul style="list-style-type: none"> • Alice Through the Looking Glass 	<p>Lewis Caroll</p>   : <ul style="list-style-type: none"> • Clyde Geronimi, Wilfred Jackson en Hamilton Luske (1951) OF* • Tim Burton (2010) • James Bobin 	<p>fantasy</p> <p><i>(avontuur, humor)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magisch land, magische wezens, absurdheid)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener. De leeftijd van Alice in het boek verschilt wel van haar leeftijd in de films. In het boek is zij zeven jaar oud. In de tekenfilm is ze tien jaar oud en in de andere films is ze negentien jaar oud.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Caroll, De avonturen van Alice in Wonderland, 1865)</p>  <p>(Geronimi, Jackson, & Luske , 1951)</p>  <p>(Burton , Alice in Wonderland, 2010)</p>
---	--	---	--	---	--	-----------	--

<p><i>*Indien je het eerste boek uit de reeks leest, heb je keuze uit een van de twee films: 'Alice in Wonderland' (1951) of 'Alice in Wonderland' (2010). Je hoeft dus niet beide films te bekijken bij het boek.</i></p>							 <p>(Caroll , Alice in Spiegelland, 1871)</p>  <p>(Bobin , 2016)</p>
<p>6. De Bijzondere Kinderen van Mevrouw Peregrine</p>  <p>Miss Peregrine's Home For Peculiar Children</p> 	<p>Ransom Riggs</p>  <p>Tim Burton</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(lichte horror)</i></p>	<p>niveau 2</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magie, magische wezens, vriendschap)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn kinderen en tieners.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Riggs, 2011)</p>

							 <p>(Burton , Miss Peregrine's Home for Peculiar Children, 2016)</p>
<p>7. De boekendief</p>  <p>The Book Thief</p> 	<p>Markus Zusak</p>  <p>Brian Percival</p> 	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen</p> <p><i>(historische fictie)</i></p>	<p>niveau 3</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(geschiedenis: WOII in Duitsland, lezen)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is negen jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Zusak , 2005)</p>  <p>(Percival , 2014)</p>

<p>8. De brief voor de koning</p> 	<p>Tonke Dragt</p>  <p>Pieter Verhoeff</p> 	<p>informatieve verhalen/historische verhalen</p> <p><i>(historische fictie, avontuur)</i></p>	<p>niveau 1*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(ridders, geschiedenis: middeleeuwen)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Dragt , 1962)</p>  <p>(Verhoeff , 2008)</p>
<p>9. De GVR (De Grote Vriendelijke Reus)</p> 	<p>Roald Dahl</p>  <p>Steven Spielberg</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(avontuur, humor)</i></p>	<p>niveau start</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magie, reuzen, vriendschap)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is acht jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Dahl , De GVR , 1982)</p>

							 <p>(Spielberg , De GVR, 2016)</p>
<p>10. De Hongerspelen (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • De Hongerspelen • Vlammen • Spotgaai <p>The Hunger Games</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • The Hunger Games • Catching Fire • Mockingjay Part 1 • Mockingjay Part 2 	<p>Suzanne Collins</p>  <p> :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gary Ross (1) • Francis Lawrence (2-4) 	<p>sciencefiction</p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(geweld, opstand, vriendschap, maatschappijkritiek)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Collins, De Hongerspelen, 2008)</p>  <p>(Ross, 2012)</p>

Indien je 'Spotgaai' leest, bekijk je zowel de film 'Mockingjay Part 1' als de film 'Mockingjay Part 2'.









(Collins , Vlammen , 2009)











(Lawrence , The Hunger Games: Catching Fire, 2013)



(Collins, Spotgaai , 2010)

							 <p>(Lawrence , The Hunger Games: Mockingjay - Part 1, 2014)</p>  <p>(Lawrence , The Hunger Games: Mockingjay - Part 2, 2015)</p>
<p>11. De jongen in de gestreepte pyjama</p> 	<p>John Boyne</p> 	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen</p> <p><i>(historische fictie, drama)</i></p>	<p>niveau 3*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(geschiedenis: WOII, Jodenvervolging, vriendschap)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is negen jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Boyne , 2006)</p>

<p>The Boy in the Striped Pyjamas</p> 	<p>Mark Herman</p> 						 <p>(Herman , 2008)</p>
<p>12. De Kronieken van Narnia (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • Het betoverde land achter de kleerkast • Prins Caspian • De reis van het drakenschip <p>The Chronicles of Narnia</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • The Lion, the Witch and the Wardrobe • Prince Caspian • The Voyage of the Dawn Treader 	<p>C.S. Lewis</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • Andrew Adamson (1-2) • Michael Apted (3) 	<p>fantasy</p> <p>(avontuur)</p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(vriendschap, magie, religie, oorlog)</p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn tieners.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Lewis, De Kronieken van Narnia: Het betoverde land achter de kleerkast, 1950)</p>




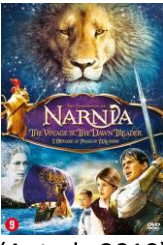



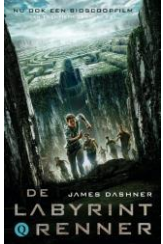
(Adamson, The
Chronicles of
Narnia: The Lion,
the Witch and the
Wardrobe, 2005)



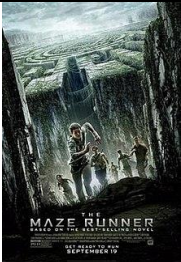
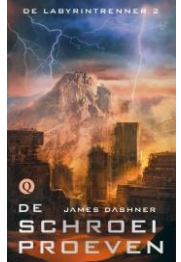



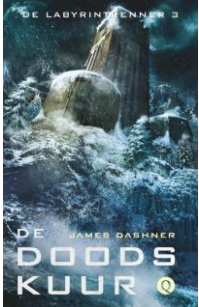







(Lewis, De
Kronieken van
Narnia: Prins
Caspian, 1951)

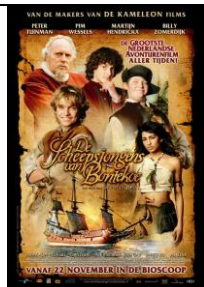











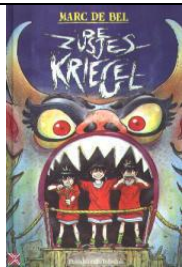




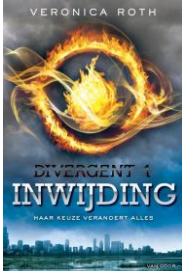
(Adamson, The
Chronicles of
Narnia: Prince
Caspian, 2008)



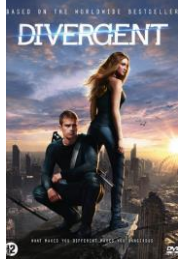
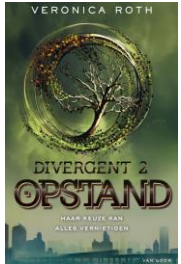

							 <p>(Lewis, De Kronieken van Narnia: De reis van het drakenschip, 1952)</p>  <p>(Apted, 2010)</p>
<p>13. De Labyrintrenner (reeks)</p>  <ul style="list-style-type: none"> • De Labyrintrenner • De schroeiproeven • De doodskuur 	<p>James Dashner</p> 	<p>sciencefiction</p> <p>(avontuur)</p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(gevangenschap, verliefdheid, einde van de wereld)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Dashner, De labyrintrenner, 2009)</p>








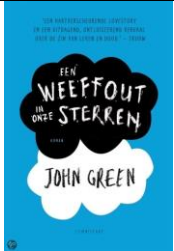
<p>Maze Runner</p>  <p>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maze Runner • The Scorch Trials • The Death Cure 	<p>Wes Ball</p> 						 <p>(Ball , The Maze Runner, 2014)</p>  <p>(Dashner, Schroeiproeven , 2010)</p>  <p>(Ball, The Scorch Trials, 2015)</p>
--	---	--	--	--	--	--	---








							 <p>(Dashner, Doodskuur, 2011)</p>  <p>(Ball, The Death Cure, 2018)</p>
<p>14. De Scheepsjongens van Bontekoe</p>  	<p>Johan Fabricius</p>  <p>Steven de Jong</p> 	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen</p>	<p>niveau start</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn veertien en vijftien.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Fabricius , 1924)</p>






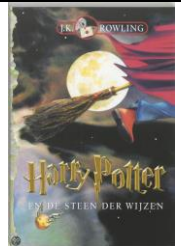

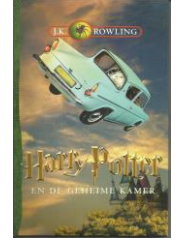
		<i>(avontuur, historisch verhaal: gebaseerd op werkelijkheid)</i>		<i>(geschiedenis: Oost-Indische Compagnie (VOC), zeevaart, zeelieden)</i>			 <p>(de Jong, 2007)</p>
<p>15. De Spiderwick Kronieken: de filmeditie</p> 	<p>Tony DiTerlizzi en Holly Black</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(avontuur)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magie, familie, echtscheiding)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn tieners.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Diterlizzi & Black, 2008)</p>  <p>(Waters, 2008)</p>






<p>16. De zusjes Kriegel</p> 	<p>Marc de Bel </p> <p>Dirk Beliën </p>	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(griezelverhaal, humor)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(voodoo, pesten, familie)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn elf jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(de Bel , 1992)</p>  <p>(Beliën , 2004)</p>
<p>17. Divergent (reeks)</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Inwijding • Opstand • Samensmelting 	<p>Veronica Roth </p>	<p>sciencefiction</p> <p><i>(actie)</i></p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(geweld, opstand, dystopie: einde van de wereld, toekomst, puberteit/identiteit, maatschappijkritiek)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Roth, Inwijding, 2011)</p>

<p>The Divergent Series</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • Divergent • Insurgent • Allegiant: Part 1 <p><i>Het boek 'Samensmelting' is uitgebreider dan de film 'Allegiant: Part 1'. Aangezien 'Allegiant: Part 2' nooit verfilmd zal worden, maar pas in de toekomst als serie op Netflix verschijnt, is het bekijken van de opgegeven film bij dit boek voldoende. Dit hoeft niet per se als beperking gezien te worden, want een boek en film die zeer verschillend zijn, bieden tal van mogelijkheden voor het uitvoeren van de verwerkende opdrachten.</i></p>	 : <ul style="list-style-type: none"> • Neil Burger (1) • Robert Schwentke (2-3) 						 <p>(Burger, 2014)</p>  <p>(Roth, Opstand, 2012)</p>  <p>(Schwentke, Insurgent, 2015)</p>
--	---	--	--	--	--	--	---

							 <p>(Roth, Samensmelting, 2013)</p>  <p>(Schwentke, Allegiant: Part 1, 2016)</p>
<p>18. Een weeffout in onze sterren</p>  <p>The Fault in Our Stars</p> 	<p>John Green</p>  <p>Josh Boone</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p>(romantiek, drama)</p>	<p>niveau 3*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p>(ziekte: kanker, verliefdheid)</p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn zestien en zeventien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Green, Een weeffout in onze sterren, 2012)</p>

							 <p>(Boone, 2014)</p>
<p>19. Erik of het klein insectenboek</p>  <p><i>De film is bestemd voor een veel jongere doelgroep dan het boek.</i></p>	<p>Godfried Bomans</p>  <p>Gidi van Liempd</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(dierenverhaal, sprookjesachtig)</i></p>	<p>niveau 3</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(dieren, ontdekking)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is negen jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Bomans, 1941)</p>  <p>(van Liempd, 2005)</p>

<p>20. Harry Potter (reeks)</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Harry Potter en de Steen der Wijzen • Harry Potter en de Geheime Kamer • Harry Potter en de Gevangene van Azkaban • Harry Potter en de Vuurbeker • Harry Potter en de Orde van de Feniks • Harry Potter en de Halfbloed Prins • Harry Potter en de Relieken van de Dood 	<p>J.K. Rowling</p> 	<p>fantasy</p>	<p>Boek één valt onder niveau 2*.</p>  <p>Boek twee tot en met boek zes vallen onder niveau 2.</p>  <p>Boek zeven valt onder niveau 3*.</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(toveren, liefde, vriendschap, magische wezens)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn elf tot achttien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Rowling, Harry Potter en de Steen der Wijzen, 1997)</p>  <p>(Columbus, Harry Potter and the Philosopher's Stone, 2001)</p>  <p>(Rowling, Harry Potter en de Geheime Kamer, 1998)</p>
---	---	-----------------------	--	---	---	-----------	--

<p>Harry Potter (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • Harry Potter and The Philosopher's Stone • Harry Potter and the Chamber of Secrets • Harry Potter and the Prisoner of Azkaban • Harry Potter and the Goblet of Fire • Harry Potter and the Order of the Phoenix • Harry Potter and the Half-Blood Prince • Harry Potter and the Deathly Hallows – Part 1 • Harry Potter and the Deathly Hallows – Part 2 	 : <ul style="list-style-type: none"> • Chris Columbus (1-2) • Alfonso Cuarón (3) • Mike Newell (4) • David Yates (5-8) 					 <p>(Colombus, 2002)</p>  <p>(Rowling, Harry Potter en de Gevangene van Azkaban, 1999)</p>  <p>(Cuarón, 2004)</p>
---	--	--	--	--	--	---

**Indien je het laatste boek leest, bekijk je zowel de voorlaatste als de laatste film.
(boek: De Relieken van de Dood – films: The Deathly Hallows Part 1 & Part 2) Alle films zijn ook uitgegeven onder de Nederlandstalige titel van de boeken.**




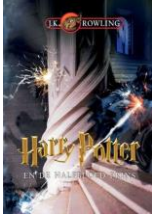

(Rowling, Harry Potter en de Vuurbeker, 2000)



(Newell, 2005)



(Rowling, Harry Potter en de Orde van de Feniks, 2003)

							 <p>(Yates, Harry Potter and the Order of the Phoenix, 2007)</p>  <p>(Rowling, Harry Potter en de Halfbloed Prins, 2005)</p>  <p>(Yates, Harry Potter and the Half-Blood Prince, 2009)</p>
--	--	--	--	--	--	--	--








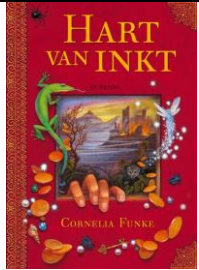







(Rowling, Harry Potter en de Relieken van de Dood, 2007)
















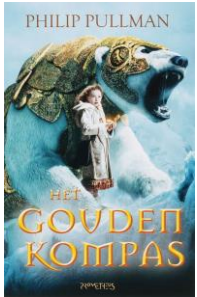


(Yates, Harry Potter and the Deathly Hallows - Part I, 2010)








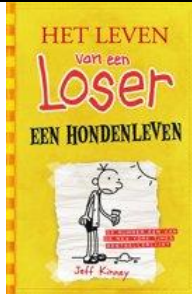
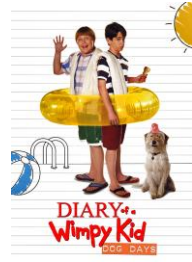





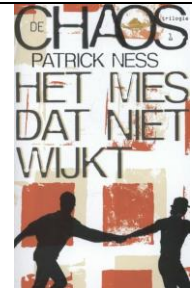










(Yates, Harry Potter and the Deathly Hallows – Part 2, 2011)









<p>21. Hart Van Inkt</p>  <p>Inkheart</p> 	<p>Cornelia Funke</p>  <p>Iain Softley</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(avontuur)</i></p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(geheimen, lezen)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is twaalf jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Funke, 2003)</p>  <p>(Softley, 2009)</p>
<p>22. Het engelenhuis</p>  <p>Bo</p> 	<p>Dirk Bracke</p>  <p>Hans Herbots</p> 	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(drama)</i></p>	<p>niveau 3</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(prostitutie, jeugdinstellingen, drugs, armoede)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is vijftien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Bracke, Het engelenhuis, 2003)</p>









							 <p>(Herbots, 2010)</p>  <p>(Bracke, Het engelenhuis , 2003)</p>
<p>23. Het Erfgoed: Eragon</p>  <p>Eragon</p> 	<p>Christopher Paolini</p>  <p>Stefen Fangmeier</p> 	<p>fantasy</p>	<p>niveau 3</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magie, strijd tegen het kwade, magische wezens: draken)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener.</p>	<p>ja</p>	<p>The Sunday Times bestseller</p>  <p>ERAGON Christopher Paolini</p> <p>(Paolini, 2002)</p>











							 <p>(Fangmeier, 2006)</p>
<p>24. Het Gouden Kompas: Het Noorderlicht</p> 	<p>Philip Pullman</p> 	<p>fantasy</p> <p>(licht dramatisch)</p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(magie, dieren, onderscheid tussen kinderen en volwassenen)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is twaalf jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Pullman, 1995)</p>  <p>(Weitz, The Golden Compass, 2007)</p>
<p>The Golden Compass</p> 	<p>Chris Weitz</p> 						

<p>25. Het leven van een loser: een hondenleven</p>   <p>Diary of a Wimpy Kid: Dog Days</p> 	<p>Jeff Kinney</p>   <p>David Bowers</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p>(humor, familieroman, illustratief)</p>	<p>niveau start</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(vakantie, familie, gamen, puberteit)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Kinney, 2009)</p>  <p>(Bowers, 2012)</p>
<p>26. Het mes dat niet wijkt (Chaos Trilogie 1)</p>  <p>Chaos walking</p>  <p><i>De film 'Chaos walking' komt pas uit in januari 2021.</i></p>	<p>Patrick Ness</p>  <p>Doug Liman</p> 	<p>sciencefiction</p> <p>(avontuur)</p>	<p>niveau 3</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(telepathie: elkaars gedachten horen, vluchten, toekomstverhaal)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is dertien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Ness, 2013)</p>











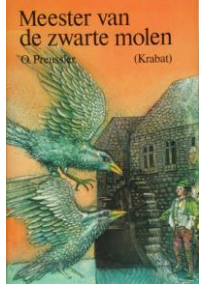
							 <p>(Liman , 2021)</p>
<p>27. Het zigzagkind</p>  <p>Nono, het Zigzagkind</p> 	<p>David Grossman</p>  <p>Vincent Bal</p> 	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(avontuur, misdaad, ontwikkelingsroman: psychologisch verhaal)</i></p>	<p>niveau 2</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(onderzoek, puberteit, detectives)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is dertien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Grossman , 1994)</p>  <p>(Bal , 2012)</p>


<p>28. Hoe ik nu leef</p>  <p>How I live now</p> 	<p>Meg Rosoff</p>  <p>Kevin Macdonald</p> 	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(oorlogsroman, chicklit)</i></p>	<p>niveau 3*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(oorlog, verlies, liefde, familie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is vijftien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Rosoff, 2004)</p>  <p>(Macdonald , 2013)</p>  <p>(Macdonald , 2013)</p>
--	---	---	---	--	---	-----------	--










<p>29. Hoe overleef ik mijn eerste zoen? Hoe overleef ik mezelf?</p>  <p>Hoe overleef ik mezelf?</p>  <p><i>De film omvat zowel het boek 'Hoe overleef ik mezelf?' als het boek 'Hoe overleef ik mijn eerste zoen?'. Je moet beide boeken lezen indien je voor deze film kiest.</i></p>	<p>Francine Oomen </p> <p>Nicole van Kilsdonk </p>	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(humor, romantiek, familieroman)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(puberteit, verliefdheid, komische drama's)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is veertien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Oomen , Hoe overleef ik mijn eerste zoen?, 2001)</p>  <p>(Oomen, Hoe overleef ik mezelf?, 2002)</p>  <p>(van Kilsdonk , 2008)</p>
---	--	--	--	---	---	------------	--






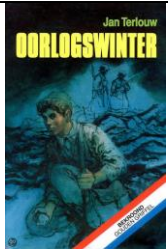

<p>30. Kappen!</p> 	<p>Carry Slee </p> <p>Tessa Schram </p>	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(drama, romantiek)</i></p>	<p>niveau 1*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(verliefdheid, geweld, groepsdruk)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn tieners.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Slee, Kappen!, 1999)</p>  <p>(Schram T. , 2016)</p>
<p>31. Koning van Katoren</p> 	<p>Jan Terlouw </p> <p>Ben Sombogaart </p>	<p>fantasy</p> <p><i>(avontuur)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magische wereld, maatschappijkritiek)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zeventien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Terlouw, Koning van Katoren, 1971)</p>








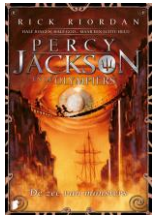
							<p>(Sombogaart, Koning van Katoren, 2012)</p>
<p>32. Kruistocht in spijkerbroek</p> <p>Crusade in Jeans/ Kruistocht in spijkerbroek</p> <p><i>Je kan de film vinden onder beide titels.</i></p>	<p>Thea Beckman</p> <p>Ben Sombogaart</p>	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen</p> <p><i>(avontuur, alternatief historisch: mengeling van geschiedenis en sciencefiction)</i></p>	<p>niveau 2*</p>	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(geschiedenis: kinderkruistochten, vriendschap, teleportatie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>nee</p>	<p>(Beckman, 1973)</p> <p>(Sombogaart, Kruistocht in spijkerbroek, 2006)</p>







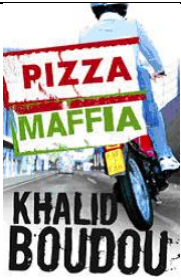
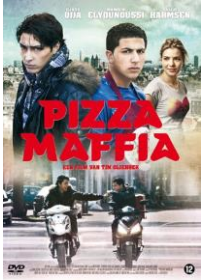
<p>33. Let it snow</p> 	<p>John Green, Maureen Johnson en Lauren Myracle</p>  <p>Luke Snellin</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(romantiek, humor, chicklit)</i></p>	<p>niveau 2</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(verliefdheid, seks, vriendschap, puberteit, winter: Kerstmis)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn tieners.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Green, Myracle, & Johnson, Let it snow, 2008)</p>  <p>(Snellin, 2019)</p>
<p>34. Meester van de zwarte molen (Krabat)</p> 	<p>Otfried Preußler</p>  <p>Marco Kreuzpaintner</p> 	<p>fantasy</p>	<p>niveau 2</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(zwarte magie, epidemieën, strijd, verliefdheid)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is veertien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Preußler, 1971)</p>















<p><i>Je kan zowel het boek als de film terugvinden onder de titel 'Krabat'.</i></p>							 <p>(Kreuzpaintner, 2010)</p>
<p>35. Mijn bijzonder rare week met Tess</p>  	<p>Anna Woltz</p>  <p>Steven Wouterlood</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(familieroman)</i></p>	<p>niveau start</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(vriendschap, dood, familie: ouders, vakantie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is tien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Woltz, 2013)</p>  <p>(Woltz, 2013)</p>









							 <p>(Wouterlood, 2019)</p>
<p>36. Niets was alles wat hij zei</p>  <p>Ben X</p>  <p>Ben X</p>  <p><i>Indien je voor deze verfilming kiest, lees je ofwel het boek ofwel de graphic novel. Je hoeft deze dus niet allebei te lezen.</i></p>	<p>Nic Balthazar</p>  <p>nDurlie</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p>(drama)</p>	<p>niveau 3</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p>(pesten, autisme, zelfmoord)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zeventien jaar.</p>	<p>nee</p>  <p>(Balthazar, Niets was alles wat hij zei, 2003)</p>  <p>(Balthazar & nDurlie, Ben X, 2015)</p>	







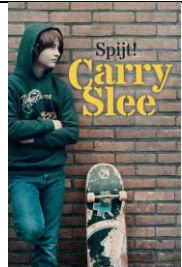

							 <p>(Balthazar, Ben X, 2007)</p>
<p>37. Oorlogswinter</p> 	<p>Jan Terlouw</p>  <p>Martin Koolhoven</p> 	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen <i>(oorlogsverhaal, historische fictie: verzonnen plaatsen)</i></p>	<p>niveau 1*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(eenzaamheid, geschiedenis: WOII)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Terlouw, Oorlogswinter, 1972)</p>  <p>(Koolhoven, 2008)</p>












<p>38. Percy Jackson en de Olympiërs (reeks)</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • De bliksemdief • Zee van Monsters <p>Percy Jackson & the Olympians</p>  : <ul style="list-style-type: none"> • The Lightning Thief • Sea of Monsters 	<p>Rick Riordan</p>   : <ul style="list-style-type: none"> • Chris Columbus (1) • Thor Freudenthal (2) 	<p>fantasy</p> <p>(<i>mythologie, avontuur</i>)</p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p>(<i>Griekse mythologie, vriendschap, identiteit</i>)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Riordan, Percy Jackson en de Olympiërs: De bliksemdief, 2005)</p>  <p>(Columbus, Percy Jackson & the Olympians: The Lightning Thief, 2010)</p>  <p>(Riordan, Percy Jackson en de Olympiërs: Zee van Monsters, 2006)</p>
---	---	--	---	---	--	-----------	---







							 <p>(Freudenthal, 2013)</p>
<p>39. Pizzamaffia</p>  <p>Pizza Maffia</p> 	<p>Khalid Boudou</p>  <p>Tim Oliehoek</p> 	<p>spannende verhalen</p> <p><i>(actie, humor)</i></p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(migrantenjongeren, ruzie, familie: vader-zoonrelatie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Boudou, 2007)</p>  <p>(Oliehoek, 2011)</p>






<p>40. Rosie en Moussa</p>  <p>Rosie & Moussa</p> 	<p>Michael de Cock</p>  <p>Judith Vanistendael</p>  <p>Dorothee Van Den Berghe</p> 	<p>realistische verhalen</p>	<p>niveau start</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(vriendschap, stadsleven, verhuizen, scheiding, multiculturaliteit: migrantenjongeren, prille liefde)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn tieners.</p>	<p>nee</p>	 <p>(De Cock & Vanistendael, 2010)</p>  <p>(Van Den Berghe, 2018)</p>
<p>41. Simon vs. de verwachtingen van de rest van de wereld & zijn liefde voor Blue</p>  <p>Love, Simon</p> 	<p>Becky Albertalli</p>  <p>Greg Berlanti</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(romantiek, humor, drama)</i></p>	<p>niveau 2</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(puberteit, homoseksualiteit)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Albertalli, 2016)</p>

							 <p>(Berlanti, 2018)</p>
<p>42. Sjakie en de chocoladefabriek</p> 	<p>Roald Dahl</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(musical, avontuur, humor)</i></p>	<p>niveau start</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(magie, armoede en rijkdom, chocolade)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Dahl, Sjakie en de chocoladefabriek, 1964)</p>  <p>(Stuart, 1971)</p>
 <ul style="list-style-type: none"> • Willy Wonka & the Chocolate Factory (1971) • Charlie and the Chocolate Factory / Sjakie en de Chocoladefabriek (2005) 	 : <ul style="list-style-type: none"> • Mel Stuart • Tim Burton 						

<p><i>Het boek 'Sjake en de Chocoladefabriek is tweemaal verfilmd. Je maakt dus een keuze uit een van de twee films wanneer je voor dit boek kiest.</i></p>							 <p>(Burton, Charlie and the Chocolate Factory, 2005)</p>
<p>43. Spijt!</p>  	<p>Carry Slee  Dave Schram </p>	<p>realistische verhalen <i>(drama)</i></p>	<p>niveau 1 </p>	<p>zwaarbeladen thema's/taboes <i>(pesten, zelfmoord, schoolleven)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn vijftien en zestien jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(Slee, Spijt, 1996)</p>  <p>(Schram D. , 2013)</p>

<p>44. Storm: letters van vuur</p> 	<p>Karen van Holst Pellekaan </p> <p>Dennis Bots </p>	<p>informatieve verhalen/historische verhalen</p> <p><i>(historisch verhaal: deels waargebeurd)</i></p>	<p>niveau 1</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(reformatie, boekdrukkunst, familie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is twaalf jaar.</p>	<p>nee</p>	 <p>(van Holst Pellekaan, 2016)</p>  <p>(Bots, Storm: Letters van Vuur, 2017)</p>
<p>45. The Hate U Give</p> 	<p>Angie Thomas </p> <p>George Tillman Jr. </p>	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(drama)</i></p>	<p>niveau 3*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(drugs, armoede, ongelijkheid, school, straatbendes, migranten)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is zestien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Thomas, 2017)</p>

							 <p>(Tillman, Jr., 2018)</p>
<p>46. Twilight (reeks)</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Twilight: een levensgevaarlijke liefde • Nieuwe maan • Eclips • Morgenrood 	<p>Stephenie Meyer</p> 	<p>fantasy</p> <p><i>(romantiek, griezelverhaal)</i></p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>niet-zwaarbeladen, luchtige thema's</p> <p><i>(verliefdheid, vampieren, weerwolven, verhuizen)</i></p>	<p>Ja, de hoofdpersonages zijn zeventien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Meyer, Twilight, 2005)</p>  <p>(Hardwicke, 2008)</p>

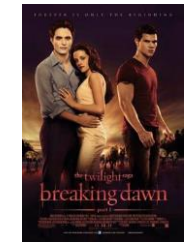
<p>The Twilight Saga (reeks)</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Twilight • New Moon • Eclipse • Breaking Dawn – Part 1 • Breaking Dawn – Part 2 <p><i>Indien je het laatste boek leest, bekijk je zowel de voorlaatste als de laatste film. (boek: Morgenrood – films: Breaking Dawn Part 1 & Part 2)</i></p>	 <ul style="list-style-type: none"> • Catherine Hardwicke (1) • Chris Weitz (2) • David Slade (3) • Bill Condon (4-5) 						 <p>(Meyer, Nieuwe maan, 2006)</p>  <p>(Weitz, The Twilight Saga: New Moon, 2009)</p>  <p>(Meyer, Eclips, 2007)</p>
--	--	--	--	--	--	--	--







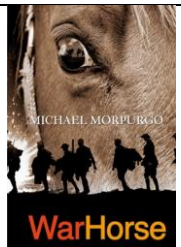
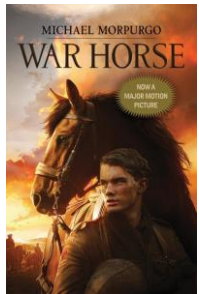


(Slade, 2010)









(Meyer, Morgenrood, 2008)



(Condon, The Twilight Saga: Breaking Dawn Part 1, 2011)

							 <p>(Condon, The Twilight Saga: Breaking Dawn Part 2, 2012)</p>
<p>47. Warhorse</p> 	<p>Michael Morpurgo</p> 	<p>informatieve verhalen/ historische verhalen (oorlogsverhaal, drama, historische fictie)</p>	<p>niveau 1</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p>(dieren: paarden, geschiedenis: WOI)</p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is een tiener.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Morpurgo, 1982)</p>  <p>(Spielberg, War Horse, 2011)</p>
<p>War Horse</p> 	<p>Steven Spielberg</p> 						

<p>48. Wonder</p> 	<p>R.J. Palacio</p>  <p>Stephen Chbosky</p> 	<p>realistische verhalen</p> <p><i>(drama, humor)</i></p>	<p>niveau 2*</p> 	<p>zwaarbeladen thema's/taboes</p> <p><i>(pesten, uiterlijke schoonheid, identiteit, schoolleven, familie)</i></p>	<p>Ja, het hoofdpersonage is tien jaar.</p>	<p>ja</p>	 <p>(Palacio , 2012)</p>  <p>(Chbosky, 2017)</p>
---	---	--	---	---	---	-----------	---

6.4 Idee lay-out website

Boekoscoop

Leerlingen tot lezen brengen via verfilmde jeugdliteratuur

Algemene informatie	Literatuurlijst				Opdrachten			Aanpak
	Volledige lijst	Onderverdeling volgens leesniveau	Onderverdeling volgens genre	Onderverdeling volgens thematiek	Alle opdrachten	Onderverdeling volgens de deelcomponenten	Voorbeelden van opdrachten	
<i>Een woordje uitleg omtrent het doel van onze BAP, de criteria en de resultaten van de testfase.</i>	<i>Weergave van alle boeken.</i>	<i>Vijf categorieën: leesniveau 1 – 5</i>	<i>Alle genres die in de lijst aan bod komen, worden in vereenvoudigde weergave gecategoriseerd. De verschillende categorieën zijn deze uit het criterium 'genre'.</i>	<i>2 categorieën: taboethema's en niet-zwaarbeladen thema's</i>		<i>De aspecten die nog getoetst kunnen worden naast het literatuuraspect: spreken, schrijven en poëzie. Aangeven welke theoretische opdrachten er specifiek inzetten op het literair begrippenapparaat.</i>	<i>Hier komen de uitgewerkte voorbeelden van opdrachten volgens het boek 'Een weeffout in onze sterren'.</i>	<i>Suggesties voor leerkrachten om onze BAP te gebruiken in functie van hun lessen.</i>

6.5 Schermafbeeldingen website en bijbehorende uitleg

6.5.1 Algemene informatie

Wanneer mensen naar onze website surfen, komen zij vanzelf terecht op de pagina 'Algemene informatie'. Indien zij dat wensen, kunnen ze naar beneden scrollen om een extra woordje informatie bij te website te lezen. Ook onze criteria op basis waarvan we de literatuurlijst samenstelden staan op deze webpagina vermeld.



The screenshot shows the top navigation bar of the BOEKOSCOOP website with four menu items: 'Algemene informatie', 'Literatuurlijst', 'Opdrachten', and 'Leerkrachtenzone'. Below the navigation is a light blue header banner containing the BOEKOSCOOP logo (an open book icon) and a video camera icon. The tagline reads: 'Leerlingen tot lezen brengen via verfilmde jeugdliteratuur'. The main content area is split into two columns. The left column contains two paragraphs of text, and the right column features a photograph of a hand holding a blue book against a light blue background.

Algemene informatie Literatuurlijst Opdrachten Leerkrachtenzone

BOEKOSCOOP

Leerlingen tot lezen brengen via verfilmde jeugdliteratuur

Netflix is een van de populairste sites van het moment. Bijna iedere avond valt er wel een goede film te bekijken op de televisie. Samen naar de cinema gaan? Geef toe: dat is toch wel een van de standaarddates van deze tijd.


Hoe komt het dat films voortdurend ons pad kruisen, maar dat boeken veel minder in het daglicht komen te staan? Wat kan een film ons bieden en welke meerwaarde heeft een boek? Laten we de eeuwige strijd stilleggen en beide gewoon combineren. Zowel een film als een boek hebben uiteindelijk hetzelfde doel voor ogen: een verhaal vertellen.

6.5.2 De literatuurlijst


De tweede webpagina bevat onze literatuurlijst. Wanneer u hierop klikt, verschijnt de literatuurlijst en de bijbehorende legende als volgt. Zoals u op de afbeelding kunt zien, bevat deze webpagina de mogelijkheid om te filteren op genre, thematiek of inhoud.

Algemene informatie **Literatuurlijst** Opdrachten Leerkrachtenzone


Literatuurlijst




De titel van het boek




De naam van de auteur



De link naar de trailer van de film




De titel van de film




De naam van de regisseur

Opmerking Belangrijke info over het boek en/of de film



De titel van de graphic novel



De naam van de illustrator


Reeks Het verhaal bestaat uit een reeks van meerdere boeken en films. Kies één boek en de bijbehorende film.

Filter de literatuurlijst op:


Genre


Thema

Leesniveau




Aan alle jongens waarvan ik hield

 Jenny Han



To All The Boys I've Loved Before

 Susan Johnson (1)

Wanneer u naar beneden scrolt, zult u merken dat de boeken en hun verfilmingen op deze manier weergegeven worden. De covers die u ziet bevinden zich in een galerij. Wanneer u hierin verder klikt, komt de gebruiker automatisch bij de cover van de film of van het tweede boek terecht. Het symbool onder 'Trailer' bevat een hyperlink naar de bijbehorende trailer op Youtube.



Achtste-groepers huilen niet

Jacques Vriens

Dennis Bots

Genre
realistische verhalen
(drama, waargebeurd verhaal)

Thema
zwaarbeladen thema's/taboes
(schoolleven, voetbal, ziekte: leukemie)

Leesniveau

Trailer



- Back
- Black

Dirk Bracke

Black

Adil El Arbi en Bilall Fallah

Genre
spannende verhalen
(drama)

Thema
zwaarbeladen thema's/taboes
(jeugdbendes, criminaliteit, verliefdheid, allochtonen)

Leesniveau

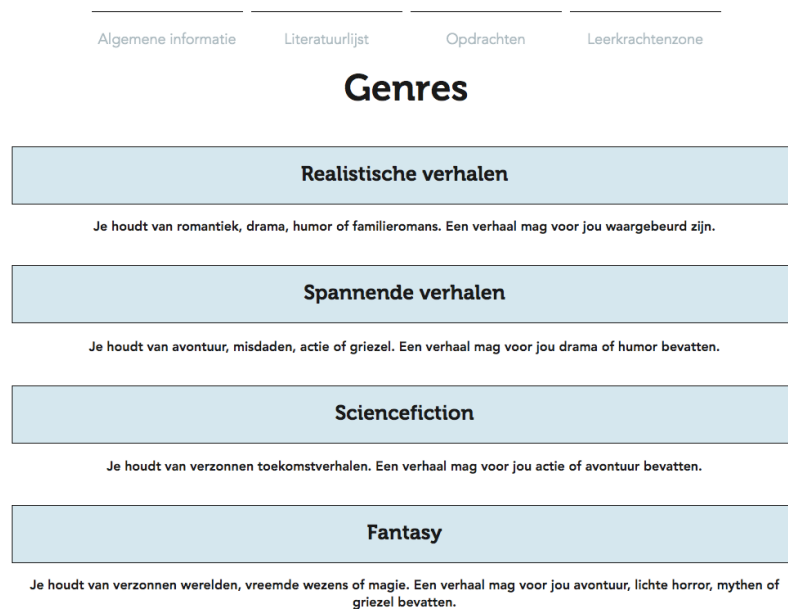
Trailer

De film omvat zowel het boek 'Black' als het boek 'Back'. Beide boeken moeten gelezen worden indien je deze keuze maakt.

Het tabblad 'Literatuurlijst' bevat meerdere subtabbladen waaruit u kunt kiezen. Door met de muis op 'Literatuurlijst' te gaan staan, komen deze tevoorschijn.



Afhankelijk van de keuze die u als gebruiker maakt, komt u op één van onderstaande pagina's terecht. Door vervolgens nogmaals een keuze te maken, zult u een selectie van boeken vinden die aansluit bij wat u koos.



Thema's

Zwaarbeladen thema's/taboes

Je zoekt een verhaal met een gevoelig of triest thema.
(bv. ziekte, criminaliteit, allochtonen, verlies, geweld, pesten, ongelijkheid ...)

Niet-zwaarbeladen, luchtige thema's

Je zoekt een verhaal met een vrolijk, onbezorgd of fantasierijk thema.
(bv. magie, vriendschap, verliefdheid, puberteit, familie, dieren, vakantie ...)

Astrid Bauwens, Justine De Hooghe en Thomas Denolf

Studenten Educatieve Bachelor Secundair Onderwijs: Nederlands aan de Arteveldehogeschool te Gent



**Je bent een beginnend lezer en je hebt (bijna) nog geen boeken gelezen. Je leest niet zo graag.
Je zoekt een heel eenvoudig boek dat vlot leest.**



**Je hebt nog niet zo veel boeken gelezen.
Je zoekt een eenvoudig boek waarmee je je kan ontspannen.**



**Je hebt al een aantal jeugdboeken gelezen. Je leest graag en je wilt andere boeken leren kennen.
Je zoekt een boek waaruit je iets kan bijleren.**



**Je leest vaak. Je vindt het heel leuk om te lezen.
Je zoekt een boek dat je doet nadenken.**

6.5.3 Opdrachten

Het volgende tabblad in de rij bevat de opdrachten. Door hierop te klikken, zullen gebruikers op volgende webpagina belanden.

Algemene informatie




Literatuurlijst

Opdrachten

Leerkrachtenzone

Opdrachten

Lees jouw opdracht eerst grondig vooraleer je het boek begint te lezen of de film begint te kijken.

-  Je vindt het nog moeilijk om met het verhaal aan de slag te gaan. Je zoekt een opdracht waarin jouw totale leeservaring en emoties centraal staan.
-  Je zoekt een opdracht waarin je jouw ervaringen kan koppelen aan de inhoud van het boek en de film.
-  Je zoekt een opdracht waarin je je kan verdiepen in de onderdelen van het verhaal.



Kijkdoos of moodboard

Stel een personage van het boek voor.

Wat is dat, een kijkdoos of een moodboard?

Een kijkdoos is een doos of een schoenendoos waarin je verschillende dingen plaatst en kleeft om een personage of een idee voor te stellen. Via een gat

De opdrachten zelf staan als volgt op de website vermeld. Wanneer u op het PDF-symbool klikt, verschijnt er een online PDF-document met een uitgewerkt voorbeeld. Bij sommige opdrachten is er ook een bijbehorend sjabloon. Door op het Word-logo te klikken, verschijnt het gedownloade bestand.



Poëziescollage

Combineer poëzie met beelden

Deze opdracht gaat als volgt:

1. Lees het boek.
2. Zoek tijdens het lezen van het boek naar mooie quotes. Schrijf deze op zodat je ze niet vergeet.
3. Bekijk de film.
4. Zoek tijdens het bekijken van de film ook mooie quotes. Schrijf deze ook op zodat je ze niet vergeet.
5. Kies één quote uit het boek of de film als basis voor je gedicht. Indien een quote in beide voorkomt, gebruik je deze!
6. Selecteer enkele beeldfragmenten uit de film die aansluiten bij de quote die je gekozen hebt.
7. Maak foto's van de gekozen beeldfragmenten of zoek foto's online.
8. Maak een collage met de foto's.
9. Bekijk de foto's aandachtig. Bedenk voor jezelf: 'Welke geuren, kleuren, smaken, geluiden en gevoelens associeer je met de foto's?'
10. Maak een mindmap waarin je de associaties (= woorden die verbandhouden met de gebeurtenis) opschrijft.
11. Schrijf een gedicht aan de hand van de opgeschreven associaties. Vertrek vanuit de opgeschreven zintuiglijke associaties en de gekozen quote.
12. Schrijf je gedicht op je fotocollage. Dit kan je met je hand doen of digitaal.
13. Schrijf tot slot één alinea van vijf tot tien regels over jouw lees- en kijkervaring. Geef een antwoord op de volgende vragen:
 - Vond je het een goed of een slecht boek?
 - Wat vond je van de film?
 - Waarom vond je dit?
14. Dien de volgende zaken in bij je leerkracht:
 - je uitgeschreven mindmap
 - je gedicht dat op je fotocollage gekleefd is
 - je uitgeschreven lees- en kijkervaring

Let goed op je schriftelijk taalgebruik: spelling, het vervoegen van werkwoorden ...



Lengte van jouw schriftelijk document

Jouw gedicht is ongeveer zeven tot tien regels lang.

Voorbeeld van de opdracht

Klik op het PDF-icoon om de uitgewerkte opdracht te bekijken voor het boek 'Een weeffout in onze sterren' van John Green en de verfilming 'The Fault in Our Stars' van Josh Boone.

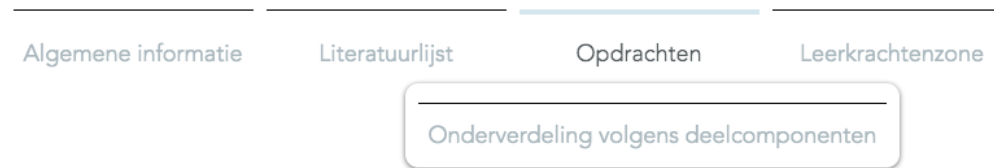


Sjabloon van de opdracht

Klik op het Worddocument om het sjabloon te downloaden.



Het tabblad 'Opdrachten' bevat een subtabblad. Hier is het mogelijk om een bepaalde selectie van opdrachten op basis van de deelcomponenten van het vak Nederlands te laten verschijnen. Door met de muis op 'Opdrachten' te gaan staan, komt deze optie tevoorschijn.



Indien u als gebruiker hierop klikt, zult u op onderstaande webpagina belanden. Afhankelijk van de keuze die vervolgens gemaakt wordt, krijgt u een andere selectie aan opdrachten. Om de onderverdeling van de deelcomponenten per opdracht te bekijken, verwijzen we u naar bijlage 6.2 .

The image shows a page titled 'Deelcomponenten van het vak Nederlands' with the subtitle 'waaraan je kan werken in de boek- en filmopdrachten'. The page has a navigation menu at the top with 'Algemene informatie', 'Literatuurlijst', 'Opdrachten', and 'Leerkrachtenzone'. Below the title, there are four light blue boxes, each representing a component:

- Het literair begrippenapparaat**
Je zoekt een opdracht waarin je je kan verdiepen in de onderdelen van het verhaal.
(de personages, de ruimte, de tijd of het einde van het verhaal)
- Schrijfvaardigheid**
Je zoekt een opdracht waarin je een tekst kan schrijven over jouw lees- en kijkervaringen.
- Spreekvaardigheid**
Je zoekt een opdracht waarin je mondeling kan vertellen over jouw lees- en kijkervaringen.
- Literair schrijven: poëzie**
Je zoekt een opdracht waarin je poëzie kan maken over jouw lees- en kijkervaringen.

6.5.4 Leerkrachtenzone

De leerkrachtenzone bevat informatie die uitsluitend voor leerkrachten bruikbaar is. Op alle andere webpagina's staat de informatie waar leerlingen ook iets aan hebben. Wanneer de leraar op deze zone klikt, zal die eerst automatisch terechtkomen op onderstaande webpagina. Hier bieden we verschillende manieren van aanpak om met 'Boekoscoop' in het onderwijs aan de slag te gaan.

Algemene informatie

Literatuurlijst

Opdrachten

Leerkrachtenzone

Leerkrachtenzone

De mogelijke aanpakken van verfilmde jeugdliteratuur in de klas

Jaartraject met evaluatie van de verschillende deelcomponenten

Als leerkracht kunt u ervoor kiezen het hele jaar door te werken rond de link tussen literatuur en films en er tegelijk voor zorgen dat de leerlingen in bredere zin aan literatuurverwerking doen. Bij de onderverdeling van de opdrachten merkt u dat naargelang de gekozen opdracht er andere deelcomponenten van het vak Nederlands geëvalueerd kunnen worden.

Geef in het begin van het schooljaar mee dat de leerlingen gedurende het jaar verschillende boeken zullen moeten lezen en films moeten bekijken. Hierbij kiezen ze telkens een andere verwerkingsopdracht. Maak hierbij duidelijk dat ze op het einde van het jaar uit elke categorie van deelcomponenten één opdracht vervuld moeten hebben. Door hen te laten kiezen op welk deelcomponent ze wanneer en bij welk verfilmde boek inzetten, ondersteunt u als leerkracht de autonomie wat ten goede komt aan de autonome motivatie. Leerlingen zullen hierdoor grondiger aan de slag gaan bij de verwerking van het boek en de film.

Om het literair begrippenapparaat te evalueren, kunt u er ook voor kiezen de leerlingen te verplichten minimum één opdracht uit te voeren uit deze categorie. Aangezien het nieuwe leerplan Nederlands voor de eerste graad a-stroom reeds een eerste kennismaking met het literair begrippenapparaat voorziet, is een evaluatie hiervan zeker mogelijk. De overige opdrachten doorheen het jaar hoeven dan niet per se dit aspect te behandelen. Indien u bij elke opdracht het literair begrippenapparaat wenst te toetsen, raden wij u aan telkens een tweevoudige opdracht bij een boek- en filmkeuze te hanteren. De leerlingen kiezen dan één boek en de verfilming uit de lijst waarbij ze zowel een opdracht rond het literair begrippenapparaat als een andere opdracht uitvoeren. Laat de leerlingen kiezen om bij elke verwerking met een ander deelcomponent aan de slag te gaan. Zo biedt u, ondanks de verplichte verwerking van het literair begrippenapparaat, toch nog autonomie in de keuze van het tweede deelcomponent. Geef wel helder aan dat tegen het einde van het jaartraject elk deelcomponent minimaal één keer gekozen moet zijn.

Eenmalige boek- en filmopdracht met focus op één bepaald deelcomponent

Ook bevat de 'Leerkrachtenzone' verschillende subtabbladen. Wanneer leraren met de muis op deze titel gaan staan, zullen deze verschijnen.



Afhankelijk van de keuze die vervolgens gemaakt wordt, belandt de leerkracht op één van deze tabbladen. De evaluatiefiches kunnen gedownload worden door op het Word-symbool te klikken.

Algemene informatie Literatuurlijst Opdrachten **Leerkrachtenzone**

Leerplandoelen en lesdoelen

De onderstaande leerplandoelen en lesdoelen kunnen bereikt worden wanneer u aan de slag gaat met Boekoscoop. We hanteerden het leerplan Nederlands eerste graad a-stroom van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

Ga naar: [Leerplan KOV](#)

Opdracht	Leerplandoelen	Lesdoelen
Kijkdoos of moodboard: stel een personage van het boek voor	<p>Algemeen: LPD 1 * De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem. Beheersingsniveau: Geen</p> <p>Lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> LPD 8 De leerlingen lezen en beluisteren verschillende soorten artistiek-literaire teksten. Beheersingsniveau: Toepassen LPD 17 De leerlingen zetten strategieën in bij informatieverwerking en communicatie. Beheersingsniveau: Analyseren <p>Spreken:</p> <ul style="list-style-type: none"> LPD 6 De leerlingen produceren mondelinge en schriftelijke teksten en houden daarbij rekening met de communicatieve situatie (minimumvereisten). Beheersingsniveau: Creëren LPD 9 De leerlingen verwerken hun (lees)ervaring met ondersteuning van 	<p>Basisdoelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> De leerlingen kunnen een personage uit een boek visueel voorstellen. De leerlingen kunnen hun visuele voorstelling van het personage uit het boek vergelijken met de visuele voorstelling waarvoor de regisseur van de film koos. De leerlingen kunnen hun visualisatie van het personage in eigen woorden uitleggen. De leerlingen kunnen de verschillen en de gelijkenissen tussen hun visuele voorstelling van het personage en het personage in de film benoemen. De leerlingen tonen de bereidheid hun kijkdoos/moodboard in het Standaardnederlands mondeling voor te stellen. De leerlingen kunnen hun spreekvolume en -tempo aanpassen aan de doelgroep. De leerlingen kunnen een gepaste non-

Evaluatiefiches

Klik op de Worddocumenten om de evaluatiefiches van de opdrachten te downloaden.

Kijkdoos of moodboard: stel een personage van het boek voor



Ruimtemaker: bepaal waar het verhaal zich afspeelt



Plottwist: maak jouw eigen einde



Hitlijst: maak een muziklijst



Reis door de tijd: bepaal wanneer het verhaal zich afspeelt



Groot nieuws: maak een krantenartikel over de aankondiging van de filmpremière



Smaakmaker: maak een motto voor het boek



Poëziecollage: poëzie gecombineerd met beelden



Differentiatie

Enkele tips om te differentiëren binnen de boek- en filmopdrachten



Deze differentiatietips kunnen de opdrachten voor sommige leerlingen haalbaarder maken.



Deze differentiatietips kunnen de opdrachten voor sommige leerlingen uitdagender maken.



Deze differentiatietips kunnen de mogelijke talenten van de leerlingen in de verf zetten. U biedt keuzemogelijkheden aan.

Kijkdoos of moodboard: stel een personage van het boek voor



- De leerlingen mogen naar de film kijken voor ze hun moodboard of kijkdoos maken. Bijgevolg kunnen ze een moodboard of kijkdoos maken van het personage zoals hij/zij in de film wordt voorgesteld.

Lesdoel: de leerlingen kunnen een personage uit een boek en de verfilming ervan visueel voorstellen.



- De leerlingen stellen een nevenpersonage uit het boek visueel voor.
- De leerlingen verwoorden wat de relatie is tussen het hoofdpersoonage en de nevenpersonages. Hierbij worden ook de nevenpersonages afgebeeld op het moodboard of de kijkdoos.

Lesdoel: de leerlingen kunnen een personage uit een boek linken aan een nevenpersonage.



- De leerlingen kunnen ervoor kiezen op welke manier ze het moodboard maken: digitaal, tekenen of schilderen met de hand.

Lesdoel: de leerlingen kunnen hun moodboard digitaal maken, via een tekening of een schilderij.

De gehele website werd ontworpen voor gebruik via een computer, tablet of laptop. Bijgevolg is het raadplegen ervan via een smartphone af te raden aangezien dit niet vlot zal verlopen.