



Stimulerende schrijfsels:

Creatieve schrijfinterventies om de appreciatie voor poëzie te vergroten in de derde graad doorstroomfinaliteit van het secundair onderwijs

Brecht Berteloot

Masterproef aangeboden binnen de opleiding
Educatieve master in de talen

Promotor: Dhr. Gino Bombeke

Academiejaar 2023-2024

56.833 tekens



Ik verklaar me akkoord met de code of conduct van de faculteit Letteren voor
geloofwaardig auteurschap.

Abstract

This study investigates whether creative writing exercises can enhance the appreciation of poetry among senior secondary students. Addressing the decline in reading appreciation and reading comprehension, and the increased emphasis on creativity, a comprehensive lesson series of three lessons centred on the poetry of Guido Gezelle was designed. This series incorporated both traditional and AI-supported creative writing activities, providing a modern twist to Gezelle's historical methods. Using a group pretest-posttest design, the study evaluated changes in students' appreciation towards poetry. Initial surveys revealed low interest and appreciation for poetry. Posttest results indicated a positive shift in students' enjoyment and valuation of poetry, suggesting that creative writing exercises can foster a greater appreciation of literary arts. However, the impact on students' future reading habits remains uncertain, highlighting the need for further long-term studies. The study underscores the potential of integrating creative writing into the curriculum to address the dual challenges of declining reading interest and the need for creative skill development. Further research is needed to explore the lasting effects on students' reading behaviours and to refine the implementation of creative writing exercises.

Keywords: Creative writing, Poetry appreciation, Secondary education, Reading engagement, Reading for pleasure, Guido Gezelle

1. Voorwoord

De aanleiding voor dit onderzoek is tweeledig. Enerzijds is er de steeds verder dalende leesappreciatie, leesvaardigheid en het dalende leesplezier bij jongeren. Anderzijds is ook het belang voor creativiteit en creatief denken toegenomen in de maatschappij en, in het bijzonder, in het Vlaams onderwijs. De uitdaging voor het onderwijs bestaat erin de leesbereidheid te laten toenemen en meer ruimte te geven voor creatieve omgang met bijvoorbeeld taal. Het zijn twee onderwerpen die mij mateloos boeien en in het verlengde liggen van mijn masterthesis waarin Guido Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie Roeselare werd gereconstrueerd (cf. Berteloot, 2024). De twee uitdagingen samennemen zou een economische oplossing zijn gezien het schaarse aantal lessen in het onderwijs. Geïnspireerd door een *summer school Creative Writing* aan the University of Oxford, Janssen et al. (2006), Van Cauteren (2023) wordt in dit onderzoek nagegaan of creatieve schrijfoefeningen de appreciatie van poëzie kunnen laten toenemen. Hiervoor werd een allesomvattende lessenreeks rond Guido Gezelle ontworpen op basis van de inzichten van Berteloot (2024) en werden Gezelles schrijfoefeningen in een modern jasje gegoten. Het onderzoek zelf is een interventieonderzoek bij leerlingen op basis van enquêtering van het type *group pretest posttest design*.

Dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de vele bereidwillige leerkrachten uit verschillende koepels en streken van Vlaanderen die drie lessen hebben willen vrijmaken om aan mijn onderzoek deel te nemen met hun klas(sen). Mijn oprechte dank daarvoor. Een tweede woord van dank gaat uit naar dhr. Gino Bombeke, de promotor van dit onderwijsonderzoek. Het was de constructieve en zeer fijne samenwerking die ervoor hebben gezorgd dat dit onderzoek deze omvang gekregen heeft. Bedankt om altijd bereikbaar te zijn voor feedback en geruststellende woorden. Een derde woord van dank gaat naar u, beste lezer, want u geeft aan dit werk betekenis. De Amerikaanse schrijfster Ursula K. Le Guin (1997) schrijft het treffend neer “Het ongelezen verhaal is geen verhaal; kleine zwarte tekens op houten pulp. De lezer, door het te lezen, brengt het tot leven: een levend ding, een verhaal” (p. 198, mijn vertaling). Ten slotte verdienen ook nog vele anderen mijn dank, maar daarvoor verwijs ik graag naar mijn domeingebonden masterproef (Berteloot, 2024, pp. iv-v). Met deze woorden nodig ik u uit om dit werk te verkennen, in de hoop dat het u zal inspireren en aanzetten tot verdere reflectie en actie binnen het onderwijsveld.

B.B.

Leuven, 25 maart 2024

2. Inhoudsopgave

Abstract	iii
1. Voorwoord	iv
2. Inhoudsopgave	v
3. Inleiding	1
4. Literatuuroverzicht	2
4.1. <i>Synthese van recent onderzoek</i>	2
4.2. <i>Onderzoeksvraag en hypothese</i>	4
5. Onderzoeksopzet	5
5.1. <i>Methode</i>	5
5.2. <i>Materialen</i>	7
6. Bespreking van de resultaten	9
6.1. <i>Enquête 1: profielschets</i>	9
6.2. <i>Enquête 2: pretest</i>	12
6.3. <i>Enquête 3: posttest</i>	14
7. Besluit	16
8. Bibliografie	18
9. Bijlagen	20
9.1. <i>Oproep sociale media</i>	20
9.2. <i>Lerarenhandleiding</i>	21
9.3. <i>Gedichten</i>	34
9.4. <i>Oefeningenbundel</i>	37
9.5. <i>PowerPoint-presentaties</i>	44
9.5.1. <i>PowerPoint les 1a</i>	44
9.5.2. <i>PowerPoint les 1b</i>	52
9.5.3. <i>PowerPoint: QR-code Enquête 3</i>	59
9.6. <i>Enquêtes</i>	60
9.6.1. <i>Enquête 1: ‘Profielschets’</i>	60
9.6.2. <i>Enquête 2: ‘Na de Gezellige les’</i>	63
9.6.3. <i>Enquête 3: ‘Na het Gezellig schrijven’</i>	65

3. Inleiding

Een snel evoluerende samenleving brengt uitdagingen met zich mee, niet in het minst ook voor het onderwijs in Vlaanderen. Een van die evoluties is de modernisering van het secundair onderwijs, waarbij meer aandacht wordt besteed aan verbeelding en creativiteit, passend bij een bredere maatschappelijke trend waarin creativiteit steeds belangrijker wordt (Vlaamse overheid, 2023; ten Peze et al., 2018, p. 278). Het PISA-onderzoek onderzoekt naast de drie cognitieve domeinen — wiskunde, begrijpend lezen en wetenschappen — ook innovatieve cognitieve domeinen die gericht zijn op interdisciplinaire competenties voor de 21^{ste} eeuw. In het laatste PISA-onderzoek is de competentie ‘creatief denken’ meegenomen, wat aantoont dat de toegenomen aandacht voor creativiteit niet een louter Vlaams gegeven is, maar een internationale tendens (De Meyer et al., 2023, pp. 9-10). Daarnaast wordt de toenemende rol van artificiële intelligentie steeds meer geïntegreerd in het onderwijs (Vlaamse overheid, 2023; VVKSO, 2023, bv. p. 4), wat onder meer zichtbaar is in het nieuwe vak ‘taalredactie en taaltechnologie’ in de richting Moderne Talen (Sweep & Koek, 2023, pp. 247-251). Scholen staan voor de uitdaging om de richting Moderne Talen positief te profileren en om voor alle richtingen te voldoen aan het nieuwe doelenkader.

Niet elke evolutie is echter wenselijk of gunstig; herhaaldelijk tegenvallende PISA-resultaten wijzen op een devolutie op het vlak van begrijpend lezen bij de Vlaamse vijftienjarigen (OECD, 2023, bijvoorbeeld p. 155). Gemiddeld gezien gaan de deelnemende landen achteruit en Vlaanderen zakt verder onder dat gemiddelde (OECD, 2023, pp. 154-155). Ondanks het feit dat de achteruitgang ten opzichte van 2018 minder groot is dan bij de buurlanden, bereikte de leesvaardigheid van Vlaamse vijftienjarigen een nieuw dieptepunt volgens de resultaten van december 2023. Ook in het lager onderwijs zet deze trend zich voort, zoals blijkt uit de PIRLS-resultaten van 2021 (Denies et al., 2023). Hoewel contextuele factoren zoals COVID-19 en de digitalisering van de toetsing in acht werden genomen, is er een aanzienlijke achteruitgang ten opzichte van eerdere metingen. Het totale leerverlies bedraagt nu tien maanden, wat teleurstellend is gezien de vele inspanningen om het tij te keren in de jongste jaren (Denies et al., 2023, p. 54). Leerlingen beoordelen het gedrag en de houding van leraren veelal positief, maar zijn minder tevreden over het materiaal van de leeslessen (Denies et al., 2023, pp. 98-100). Op het vlak van leesplezier en leesfrequentie is er dan weer een dubieuze houding zichtbaar: hoewel slechts 27% van de leerlingen in de basisschool graag leest, is de leesfrequentie gestegen, wat resulteert in 43% van de lagerschoolkinderen die dagelijks leest voor niet-informatieve doeleinden (Denies et al., 2023, pp. 101-104). Volgens PISA2018 is de situatie nog slechter bij oudere jongeren: 50% van de Vlaamse vijftienjarigen vindt lezen tijdverlies en Vlaanderen scoort het laagst op de PISA-index voor leesplezier (De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019a, p. 17). De daling in het leesplezier en de afname ervan naarmate kinderen ouder worden, blijkt een algemene vaststelling te zijn (Tielemans et al., 2019, p. 34; Sullivan & Brown, 2015, p. 978; Bonset, 2015, p. 189).

Onderzoek toont aan dat leesplezier en leesvaardigheid elkaar wederzijds beïnvloeden, wat het belang onderstreept van het stimuleren van leesplezier om de leesvaardigheid te verbeteren (zie bijvoorbeeld De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019b, p. 77). Het belang van leeskilometers maken, gestimuleerd door leesplezier, kan niet worden overschat om op die manier de leesvaardigheid naar een hoger niveau te tillen (zie bijvoorbeeld Sullivan & Brown, 2015, pp. 986-987). Net omdat lezen en cognitie elkaar volgens Bonset (2015, p. 188) wederzijds beïnvloeden, is het een essentiële vraag voor het onderwijs

hoe de leerlingen kunnen worden gestimuleerd om meer leeskilometers te maken. Van Cauteren (2023) hintte naar creatief schrijven als opstap naar het literatuuronderwijs in het algemeen en leesplezier. Janssen et al. (2006) ging specifiek de relatie tussen creatieve schrijfvaardigheid en leesvaardigheid na. Berteloot (2024) reconstrueerde Guido Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie Roeselare en haalde een getuigenis aan van Hugo Verriest, een leerling van Gezelle, waarin onder andere een vergelijkbare leeshouding als bij de huidige jongeren werd beschreven:

Wij bleven onverschillig, verdrotten, vreemd. Meer nog, wij haatten onze schrijvers en wij wierpen hunne boeken in onzen lessenaar en lieten ze liggen onbekeken en gevreesd totdat de tijd kwam van het ombest. Dan ja haalden wij ze uit en bekeken ze zoo kort mogelijk. (Verriest, 1913, p. 435)

Gezelles creatief schrijfonderwijs veranderde echter die houding tegenover poëzie: “[...] de jongeling die deze schoonheden heeft leeren kennen en genieten, gaat door het leven met een onvervreemdbaren schat die hem meer genot en vreugde verborgt als alle stoffelijke voorspoed” (Verriest, 1913, p. 440). Geprikkeld door deze drie onderzoeken ontstond het onderwerp van dit onderzoek en dus de vraag of creatief schrijven de appreciatie voor literatuur, in het bijzonder poëzie, kan vergroten bij jongeren. Als dat het geval zou zijn, dan zou er een remediërende piste kunnen worden aangeboden voor de dalende leesvaardigheid en -motivatie en het toegenomen belang van creativiteit in het onderwijs.

Concreet gaat dit onderwijsonderzoek na of creatieve schrijfoefeningen de appreciatie voor poëzie op korte termijn kunnen vergroten bij jongeren. Geïnspireerd door Berteloot (2024) is een allesomvattende lessenreeks van drie lessen ontworpen waarin Guido Gezelle en zijn creatieve schrijfoefeningen centraal staan. In die lessenreeks werd ook AI geïntegreerd om ook op de tweede geschetste evolutie een antwoord te kunnen bieden. De data voor dit onderzoek zijn verzameld via een interventieonderzoek bij leerlingen uit de derde graad doorstroomfinaliteit, op basis van enquêtering van het type *group pretest posttest design*. De focus van dit onderzoek ligt dus volledig bij de leerling. Potentiële invloeden van de leraar werden zoveel mogelijk ingedijkt. Hieronder worden eerst inzichten van relevante onderzoeksliteratuur samengebracht, die dan teruggekoppeld worden in de onderzoeksvraag en hypothese. Vervolgens wordt het onderzoek omschreven, waarna de onderzoeksresultaten worden besproken alsook de lessen die hieruit te trekken vallen voor het onderwijs.

4. Literatuuroverzicht

4.1. *Synthese van recent onderzoek*

De relatie tussen creatief schrijven en lezen is meerdere malen onderzocht, maar telkens waren er tekortkomingen aan te duiden in de studies. Voorgaande onderzoeken van Janssen et al. (2006) en Lammers (2010) richtten zich voornamelijk op de wisselwerking tussen creatief schrijven en leesvaardigheid, maar de belangrijke tussenstappen van waardering en leesbereidheid werden overgeslagen. Geïnspireerd door Sullivan & Brown (2015, pp. 986-987) weerklinkt de boutade dat wie leesvaardiger wil worden veel leeskilometers moet maken. Zolang er echter geen wil is bij leerlingen om deze leeskilometers te maken, verandert er niets. Daarom is het van belang om de waardering en leesbereidheid niet te verwaarlozen in onderzoek naar het verbeteren van de leesvaardigheid.

Van Cauteren (2023) pleit in haar bijdrage voor de 36^{ste} Conferentie Onderwijs Nederlands voor creatieve schrijflessen als opstap naar literatuur en leesplezier. Ze stelt dat dergelijke lessen verschillende eindtermen combineren en leerlingen inzicht geven in de bouwstenen van literatuur. Hoewel haar abstract de relatie tussen creatief schrijven en leesplezier niet hardmaakt, is dit niet de eerste keer dat dit verband wordt gelegd.

Janssen et al. (2006) dichtte het hiaat binnen het empirisch onderzoek naar de relatie tussen literaire receptie en productie. Zij beperkten zich niet tot poëzie en vertrokken voor hun onderzoek van de *literary borrowing*-gedachte van Lancia (1997), waarbij bijvoorbeeld inspiratie wordt gehaald uit gelezen verhalen bij het schrijven van eigen verhalen (p. 470). Janssen et al. (2006, p. 5) stelden dat wie veel literatuur leest, vertrouwd kan worden met kenmerken en bouwstenen van literatuur en die beter kan toepassen tijdens het schrijven, maar ook vice versa dat wie veel schrijft, beter in staat zou zijn om literatuur te lezen en naar waarde te schatten. Om die reden zou het volgens hen zinvol zijn deze vaardigheden gecombineerd te onderwijzen. Hun onderzoek bestond uit twee deelstudies: een die de schrijfvaardigheid van sterke en zwakke literatuurlezers vergeleek (p. 10) en een die de leesvaardigheid van sterke en zwakke creatieve schrijvers onderzocht (p. 26). Voor het voorliggende onderzoek is vooral het tweede deel relevant, waarin voorzichtig werd geconcludeerd dat sterke creatieve schrijvers beter zijn in literair lezen dan zwakkere schrijvers, hoewel deze relatie taakafhankelijk was (p. 40). Beide deelonderzoeken benaderden de vaardigheden echter normatief, door leerlingen in te delen als 'sterk' of 'zwak', wat een prestatiegerichte en evaluatieve focus met zich meebracht. Indien Janssen et al. (2006) wil nagaan of de geïntegreerde inzet van de twee vaardigheden zinvol is in het onderwijs, dan moet worden afgestapt van de normatieve benadering van waaruit zij vertrokken. Het is dan ook de vraag welk leervoordeel de onderzoekers wensen te halen uit de gecombineerde aanpak. Is het doel om betere lezers te vormen, dan moet er zoals hierboven werd bepleit, ingezet worden op het maken van leeskilometers. Willen leerkrachten dat bewerkstelligen, dan moet worden ingezet op de waardering en leesbereidheid van literaire teksten. Kortom, de opzet van Janssen et al. (2006) is gegrond, maar in de uitvoering van het onderzoek werden enkele hordes overgeslagen.

Lammers (2010) bekritiseerde in haar masterscriptie het onderzoek van Janssen et al. (2006): "Dat er een relatie is tussen creatief schrijven en literair lezen, betekent niet vanzelfsprekend dat het vermogen van iemand om literaire teksten te lezen positief beïnvloed kan worden door deze persoon beter creatief te leren schrijven" (p. 8). Ze gaf ook terecht aan dat er meer inzicht nodig is in de precieze aard van de twee vaardigheden om te kunnen stellen dat de integratie van creatief schrijven in het literatuuronderwijs de leesattitude positief beïnvloedt (p. 8). In haar onderzoeksvraag stapte Lammers (2010) af van het normatieve kader tussen 'sterke' en 'zwakke' leerlingen van Janssen et al. (2006), en richtte zij zich op de eventueel positieve invloed van productieve literatuureducatie op receptieve literaire vaardigheden en attitudes (p. 9). Toch zijn er ook in dit onderzoek enkele elementen betwistbaar. Ten eerste reduceerde Lammers (2010) literaire teksten tot uitgesponnen metaforen en literaire receptie tot het begrijpen ervan. Zelf gaf ze aan dat ze zich beperkte tot poëzie omdat daar metaforen duidelijker aanwezig zijn dan in bijvoorbeeld kortverhalen, waarmee ze impliciet bekend dat er in literaire teksten meer aanwezig is dan enkel metaforen. In het onderzoek ging ze zonder evidentie ervan uit dat deelnemers die metaforen leerden maken ook beter metaforen zouden begrijpen. Op basis van die vooronderstelling voerde ze haar onderzoek uit, dat evaluatief het receptief

en productief metaforisch vermogen naging door een score te koppelen aan korte lees- en schrijftaken. Een van de conclusies die Lammers trok is dat creatief schrijven geen invloed heeft op de houding ten opzichte van het lezen van literatuur, maar wel op het metaforisch vermogen (p. 56).

Ook in dit onderzoek werd een horde te veel genomen door te sterk te focussen op de ontwikkeling van de vaardigheden en geen stap terug te nemen om te kijken naar een eventuele ontwikkeling van de leesbereidheid. Als de lees- en schrijfhouding aan bod kwamen, dan werden ze op een te enge manier bevraagd (cf. infra, 5.1 *Methodie*). Daarnaast heeft Lammers intelligentieniveaus geïnclassificeerd op basis van het onderwijsniveau om de invloed van intelligentie te koppelen aan de ontwikkeling van de vaardigheden. Zelf omschrijft ze de classificatie als “redelijk betrouwbaar”, wat aantoont dat Lammers wellicht ook aanvoelde dat een classificatie van intelligentie op basis van onderwijsniveau niet strookt met de realiteit (p. 31). Methodologisch zijn er ook enkele zaken aan te merken op de betrouwbaarheid van het onderzoek. Ten eerste werd er niet met een controlegroep gewerkt, wat ervoor zorgt dat ze zelf moet bekennen dat het niet met zekerheid te zeggen is of enige vooruitgang door de interventie is veroorzaakt of door een andere factor (p. 37). Ten tweede werd de grond waarop de 98 twaalfjarige leerlingen werden geselecteerd voor het onderzoek niet gegeven. Bovendien kwamen de leerlingen allemaal uit dezelfde school, wat de betrouwbaarheid en representativiteit van het onderzoek voor een stuk ondermijnt.

De studies van Janssen et al. (2006) en Lammers (2010) tonen dat er te verschillende elementen tegelijk werden samengenomen, met een focus op lees- en schrijfvaardigheid in evaluatieve termen. Wanneer de leeshouding aan bod kwam, dan waren de resultaten niet eenduidig: in de eerste studie bleken de resultaten taakafhankelijk te zijn en slechts voorzichtig positief en in de tweede studie had het schrijven van poëzie geen effect op de leeshouding. De tijd lijkt rijp te zijn om de relatie tussen creatief schrijven en de appreciatie van poëzie te onderzoeken om op die manier eenduidigheid in de onderzoeksliteratuur te bewerkstelligen.

4.2. *Onderzoeksvraag en hypothese*

Wanneer bovenstaand onderzoek en de bedenkingen erbij in gedachten worden gehouden, komt de volgende onderzoeksvraag tot stand:

Kunnen creatieve schrijfoefeningen de appreciatie¹ van poëzie op korte termijn laten toenemen bij jongeren uit de derde graad doorstroomfinaliteit van het secundair onderwijs?

Wanneer er op basis van eerder onderzoek een hypothese moet worden geformuleerd, dan zal er bij het opstellen ervan eerder rekening worden gehouden met Janssen et al. (2006) en dat op basis van de betrouwbaarheid van hun onderzoek. Koopman (2017, p. 11) vermeldt dat wanneer schrijven leuker wordt bevonden dan lezen door middelbare scholieren, het dan voor de hand ligt dat schrijven een opstap kan zijn naar leesplezier. Daarom is de hypothese voor dit onderzoek dat de schrijfoefeningen een eerder positieve invloed hebben op de appreciatie van poëzie op korte termijn.

¹ Onder ‘appreciatie’ worden de aspecten waardering, leesbereidheid en leesplezier samengenomen.

5. Onderzoeksopzet

5.1. *Methode*

Het startpunt voor dit onderzoek is een lessenreeks binnen het literatuuronderwijs met als thema: de poëzie van Guido Gezelle. De reden waarom andere literaire genres buiten beschouwing werden gelaten is tweevoudig. Ten eerste is er binnen het bestek van dit onderwijsonderzoek niet de tijd, noch de ruimte om het effect van andere genres te behandelen. Ten tweede is poëzie een geschikt genre voor creatieve schrijflessen omdat leerlingen er tot op bepaalde hoogte vrij mee kunnen experimenteren en diverse oefeningen in korte tijd kunnen uitvoeren.

De keuze voor Guido Gezelle als onderwerp is drievoudig. Ten eerste sluit het onderwerp aan bij mijn masterthesis (Berteloot (2024)), waarin het creatief schrijfonderwijs van Guido Gezelle aan het Klein Seminarie Roeselare werd gereconstrueerd. Ten tweede is er de eerder gegeven getuigenis van leerling Hugo Verriest die doet vermoeden dat de creatieve schrijflessen van Gezelle effectief waren in het vergroten van de appreciatie voor poëzie bij jongeren. De derde reden om voor Gezelle te kiezen als onderwerp is praktisch van aard. Het onderzoek zou tussen eind maart en begin juni uitgevoerd moeten worden, wat samenvalt met de periode waarin Gezelle klassiek wordt behandeld in de derde graad.

Om het aantal respondenten zo hoog mogelijk te houden, is ervoor gekozen om de lessenreeks niet zelf te geven, maar om volledig uitgewerkte lessen te ontwerpen en het benodigde materiaal, inclusief lerarenhandleiding, aan de deelnemende leraren te bezorgen. Een bijkomend voordeel hierbij is dat de mogelijke invloed van een onbekende leraar wordt weggewerkt en dat de leerlingen zoals gewoonlijk les krijgen in hun vertrouwde klasklimaat. De lessenreeks beperkt zich tot de derde graad doorstroomfinaliteit, wat een bewuste keuze was omdat dit de doelgroep is waarmee de onderzoeker het meest vertrouwd is en, bijgevolg, waarvoor het meest geschikte lesmateriaal kon worden ontwikkeld. Naast deze meer praktische reden is er ook een inhoudelijke reden voor deze beperking: eerder werd geschetst hoe de daling van het leesplezier het grootst is bij oudere jongeren en verder daalt naarmate ze ouder worden (Tielemans et al., 2019, p. 34; Sullivan & Brown, 2015, p. 978; Bonset, 2015, p. 189). Vandaar dat er voor dit onderzoek werd gefocust op die groep waarvan de leeshouding het meest problematisch is.

Om zoveel mogelijk leraren bereid te vinden deel te nemen aan het onderzoek en niet te veel tijd uit het voorziene jaarplan te nemen, werd de lessenreeks beperkt tot drie lessen. Gezien de kleinschaligheid van dit onderzoek en de drukke agenda van leraren was dat een noodzakelijk compromis. In de eerste les maakten leerlingen kennis met Guido Gezelle en de kenmerken van zijn poëzie. Indien de testgroep al inleidende lessen over Guido Gezelle zou hebben gekregen, werd er een alternatieve eerste les voorzien waarin de belangrijkste kenmerken van zijn poëzie werden herhaald, zodat iedereen over hetzelfde begrippenapparaat beschikte om met de schrijfoefeningen te beginnen. De alternatieve eerste les staat ook toe dat potentiële deelnemers die Gezelle al behandeld hadden toch konden deelnemen aan dit onderzoek. Dit zorgde ervoor dat zoveel mogelijk klasgroepen konden deelnemen en bijgevolg de betrouwbaarheid van het onderzoek werd verhoogd.

In de volgende twee lessen maakten de leerlingen zelfstandig creatieve schrijfoefeningen. Het feit dat ze zelfstandig werken, reduceert de mogelijke invloed van de leraar op de respons van de leerlingen tot het minimum. Daarnaast wisten de deelnemende leerkrachten niet wat er precies werd onderzocht, ook met de bedoeling om mogelijke invloeden op het resultaat uit te sluiten. De schrijfoefeningen die aan bod kwamen zijn moderne herwerkingen van creatieve schrijfoefeningen die Gezelle zelf gaf aan zijn leerlingen. Dat werd ook zo aan de leerlingen meegedeeld, wat resulteerde in een totale integratie van theorie en praktijk. Deelnemende leraren moesten ervoor zorgen dat de opdrachten enkel tijdens de lessen werden gemaakt, zodat deze niet zouden interfereren met de vrije tijd van de leerlingen en daardoor mogelijks een negatieve bijklank zouden hebben gegeven in de bevraging. Evaluatie en quoterings van de schrijfoefeningen waren om dezelfde reden niet toegestaan.

De natuurlijke steekproef die in dit onderzoek werd gehanteerd kwam tot stand door een sneeuwbaaleffect aan bereidwillige leerkrachten. In eerste instantie werd via sociale mediakanalen zoals Facebook en LinkedIn een oproep gelanceerd om mee te werken aan dit onderzoek (zie 9.1 *Oproep sociale media*). Dat zorgde voor respons van leraren uit het katholiek onderwijs, het gemeenschapsonderwijs en een freinetschool die op hun beurt collega's overtuigden, waardoor de bal aan het rollen ging. Daarnaast werden de directies van scholengroep Sint-Michiel uit Roeselare aangeschreven met de vraag of de leerkrachten Nederlands van hun scholen bereid zouden zijn mee te werken aan dit onderzoek. Aan dat verzoek werd echter geen gevolg gegeven. Alle pogingen om deelnemers te verzamelen resulteerde in de deelname van 249 leerlingen uit diverse scholen uit alle Vlaamse provincies aan dit onderzoek, waarvan 222 leerlingen ook de laatste enquête hebben ingevuld.

De data werden verzameld via vragenlijsten opgesteld met LimeSurvey. In totaal vulden de leerlingen in stilte drie vragenlijsten in, die beschikbaar werden na het scannen van een qr-code. Ze werden vooraf geïnformeerd dat de resultaten niet gedeeld zouden worden met hun leraar of medeleerlingen, met de bedoeling om eerlijke antwoorden te bevorderen. Op die manier werd beperkt dat leerlingen een andere mening zouden geven die misschien beter in de klasgroep zou liggen. Lammers (2010) gaf respondenten de keuze om ja of nee te antwoorden op vragen die peilden naar de lees- en schrijfhouding, wat mijns inziens een te zwart-witte benadering van de attitudes is. Een constante in de drie vragenlijsten van voorliggend onderzoek is de keuze voor een vijfpuntsschaalverdeling. De graduele overgang van 'helemaal niet eens' tot 'helemaal eens' geeft een genuanceerder beeld van de houding van de leerling: het staat de leerling toe om een tussenpositie in te nemen tussen een neutrale houding en een extreem. Bovendien geeft het meer informatie in de mate waarin de leerling het eens of oneens is met een stelling. Enkel wanneer het ging over de verandering in houding werd er de keuze gegeven tussen drie opties in plaats van vijf, omdat het voor dit onderzoek enkel relevant is te weten óf er een verandering is, en of dat dan positief of negatief is.

De eerste vragenlijst, ingevuld aan het begin van de eerste les, was een profielschets die een beeld vormde van de startsituatie van de participanten en bevatte vragen over achtergrond, leeshouding en schrijfhouding. Enkel voor dit onderzoek relevante vragen kwamen aan bod. Zo werd bijvoorbeeld niet gevraagd naar de sekse van de respondent of de aanwezigheid van leer- of gedragsmoeilijkheden: vragen die interessant kunnen zijn voor verder onderzoek, desalniettemin irrelevant voor dit onderzoek. De tweede vragenlijst werd ingevuld op het einde van de eerste les. Dat is het punt waar het klassieke literatuuronderwijs stopt. Daarom werden de antwoorden van de leerlingen op de

tweede vragenlijst beschouwd als de controlegroep. De derde vragenlijst was een herhaling van de tweede vragenlijst en werd na de creatieve schrijfoefeningen ingevuld. Beide vragenlijsten polsten naar de schrijf- en leeshouding van de leerlingen en polsten of de houding veranderd is ten opzichte van de eerste vragenlijst. Dit *pretest posttest design*, waarbij de experimentele groep uit de controlegroep werd geput, stelt ons in staat om te oordelen of de creatieve schrijflessen een effect hebben op de controlegroep. In dit onderzoek werden dus de kortetermijneffecten van de creatieve schrijflessen onderzocht. In een ideaal scenario volgde er ook een vierde meting om te onderzoeken of de eventuele kortetermijneffecten zich ook op lange termijn verderzetten en op welke manier dat dan zou gebeuren. Binnen het (tijds)bestek van dit onderwijsonderzoek was het praktisch gezien niet meer mogelijk om nog een vierde meting uit te voeren.

5.2. *Materialen*

De materialen voor dit onderzoek bestonden uit de vragenlijsten en het lessenpakket voor de leraren. De vragenlijsten zijn hierboven al toegelicht. Het lessenpakket omvatte een lerarenhandleiding met bijhorende PowerPoint-presentaties (zie 9.2. *Lerarenhandleiding* & 9.5 *PowerPoint-presentaties*), uitgaven van de gedichten 'Een Bonke Keerzen kind' en 'Dien Avond en die Rooze' (zie 9.3 *Gedichten*), en de oefeningenbundel voor de leerlingen (zie 9.4 *Oefeningenbundel*). Hieronder volgt een gedetailleerde beschrijving van de lerarenhandleiding en de oefeningenbundel.

De lerarenhandleiding bevat alle benodigde informatie over het verloop van de lessenreeks en de inhoudelijke details voor het geven van de lessen. Voor lessen 1a en 1b bood de handleiding per slide suggesties voor de te behandelen informatie. Er kan worden gediscussieerd over de inhoud, maar mijns inziens bevat de eerste les een degelijke basis over Gezelle als persoon en zijn poëzie binnen het bestek van een lesuur. Bovendien fungeerde de handleiding als kader waarbinnen leerkrachten accenten konden leggen zoals zij dat gewoonlijk doen. Enerzijds was dat bedoeld om leerkrachten binnen dat kader enige vrijheid te geven die hun dagdagelijks functioneren waarborgt. Anderzijds doorbreekt dit onderzoek op die manier de continuïteit van de lespraktijk niet, wat anders de onderzoeksresultaten zou hebben kunnen beïnvloed. De handleiding bevat ook uitleg bij elke oefening en handvatten voor het ondersteunen van leerlingen wanneer zij zouden vastlopen.

De oefeningenbundel bevat vijf creatieve schrijfoefeningen die de leerlingen op hun eigen tempo konden maken, om stress of een negatief gevolg van tijdsdruk te vermijden, wat de respons anders negatief zou hebben kunnen gekleurd. Hoewel de bundel uit vijf oefeningen bestaat, zijn enkel de eerste vier oefeningen in het onderzoek meegenomen. De laatste vragenlijst werd ingevuld na de vierde oefening, en de vijfde oefening konden leerlingen als wijze van tijdsdifferentiatie vrijblijvend maken. Alle respondenten hadden dus evenveel en dezelfde oefeningen gemaakt bij het invullen van de laatste vragenlijst.

In de eerste opdracht (zie 9.4 *Oefeningenbundel*) werkten de leerlingen met een kernkenmerk van Gezelles poëzie: muzikaliteit. Dit werd in de oefening gesimuleerd door woordenkettingen te maken op basis van klankassociaties of betekenisassociaties (cf. Berteloot, 2024, p. 50). Het is een laagdrempelige manier om poëzie als autocreatie op een cognitief niet veeleisende manier door de leerlingen te laten ervaren.

Gezelle was voorstander van vertaaloefeningen (Berteloot, 2024, p. 54). In de tweede oefening van de bundel vertaalden de leerlingen een kort Engelstalig gedicht, 'Trees' (1914) van Joyce Kilmer, dat inhoudelijk dicht bij Gezelles werk ligt en niet lang na zijn leven is geschreven. Naast deze redenen werd ook voor dit gedicht gekozen omwille van het woordenschatniveau, dat hedendaags aanvoelt en dus toegankelijk is voor zowel vijfde- als zesdejaars. De leerlingen maakten eerst een vertaling die het origineel nauw volgt en vervolgens mochten ze een vrije vertaling maken. Het stond hen vrij te kiezen naar welke taal ze vertaalden: het Nederlands, een andere moderne taal of de eigen thuistaal. Door toe te laten dat van origine anderstalige leerlingen naar hun thuistaal mogen vertalen, zullen ze zich comfortabeler voelen en zal het steigereffect optreden (Van den Branden & Verhelst, 2011, bijvoorbeeld p. 16).

In oefening drie gingen de leerlingen verder aan de slag met de vorige twee gedichten, maar eerst werden twee nieuwe gedichten gemaakt met behulp van ChatGPT. De *AI-tool* is in de media de meest besproken *chatbot* en ondertussen niet meer weg te denken. Binnen sleutelcompetentie vier, 'digitale competentie en mediawijsheid', is het de taak van het onderwijs om leerlingen te wapenen om ermee te kunnen werken (Onderwijs Vlaanderen, sd; Sweep & Koek, 2023, pp. 247-251). Vandaar dat voor deze AI-toepassing werd gekozen in de lessenreeks. De opdracht bestond erin ChatGPT te vragen om twee vertalingen te generen van 'Trees', een letterlijke en een vrije vertaling. In een tweede stap gingen de leerlingen verschillen tussen de eigen vertalingen en deze van ChatGPT aanduiden en zichzelf de vraag stellen wie wat beter heeft gedaan en waarom dat is. Op die manier gingen ze niet enkel praktisch aan de slag met poëzie, maar dachten ze ook na over poëzie op een eenvoudige manier op metaniveau: wat maakt poëzie tot goede poëzie en welke ingrepen zijn nodig om de kwaliteit van gedichten te verbeteren, zijn enkele vragen die op dat metaniveau worden behandeld.

In de vierde opdracht — en dus laatste voor de finale vragenlijst — gingen de leerlingen aan de slag met de eerste versregel van Gezelles ' 't schryverke' (1857) ("O krinkelende winklende waterding"). Ze waren volledig vrij om te kiezen hoe ze die regel integreerden in hun gedicht. In de lerarenhandleiding werden enkele mogelijkheden opgesomd voor wanneer een leerling geen inspiratie zou hebben: als eerste vers behouden, als slotvers, stokregel, acrostichon ... Ze konden met de regel aan de slag gaan zoals hun inspiratie het liefste, zolang ze werkten binnen het kader van de geziene kenmerken van Gezelles poëzie uit de eerste les. Deze *imitatio*-oefeningen vormden de basis van Gezelles schrijfonderwijs (Berteloot, 2024, bijvoorbeeld pp. 51-53).

Een ander soort oefening die Gezelle gaf, was het schrijven van een gedicht op basis van een thema (Berteloot, 2024, pp. 47-48). In de extra opdracht gingen de leerlingen die eerder klaar waren precies dat doen: een gedicht schrijven in de stijl van Gezelle met 'rivier' als thema. Gezelle gaf aan zijn leerlingen eerder een uitvoerige beschrijving van een situatie die als thema van het gedicht moest dienen, maar hier werd de voorkeur gegeven aan eenvoud en vrijheid voor de leerling. Ook voor deze laatste oefening werden er in de handleiding tips gegeven om leerlingen op weg te helpen, waarbij werd vertrokken van de kenmerken van Gezelles poëzie (zie 9.2 *Lerarenhandleiding*).

6. Bespreking van de resultaten

6.1. Enquête 1: profielschets

De opzet van de eerste enquête was een profielschets maken van de deelnemers aan dit onderzoek. Aan dit onderzoek namen 249 leerlingen uit 12 verschillende studierichtingen deel, wat binnen de doorstroomfinaliteit resulteerde in een gevarieerd publiek (zie Tabel 1). Een respondent gaf wellicht als grap aan 'bso' te volgen, wat illustreert dat dit onderzoek afhankelijk was van de eerlijkheid van de antwoorden (cf. infra). Aangezien Guido Gezelle klassiek in het vijfde middelbaar wordt behandeld, was het te verwachten dat het grootste deel van de respondenten uit dat leerjaar zou komen. Deze vooronderstelling werd bevestigd door de enquête (zie Tabel 1). De deelnemende leraren die de lessenreeks gaven aan zesdejaars, gaven aan gebruik te hebben gemaakt van de recapitulerende eerste les, evenals twee leraren bij de vijfdes. Op die manier is de opzet van de herhalende les geslaagd om meer participanten in het onderzoek te kunnen betrekken.

	(n=249)	% (n=249)
Studierichting		
<i>Taal- en Communicatiewetenschappen</i>	10	4,02
<i>Wetenschappen-Wiskunde</i>	77	30,92
<i>Wetenschappen Moderne Talen</i>	16	6,43
<i>Latijn-Wetenschappen</i>	14	5,62
<i>Moderne Talen</i>	23	9,24
<i>Latijn-Moderne Talen</i>	10	4,02
<i>Grieks-Latijn</i>	3	1,2
<i>Economie-Moderne Talen</i>	36	14,46
<i>Humane Wetenschappen</i>	23	9,24
<i>Economie-Wiskunde</i>	9	3,61
<i>Grieks-Wiskunde</i>	3	1,2
<i>Latijn-Wiskunde</i>	24	9,64
<i>bso</i>	1	0,4
Studiejaar		
5	225	90,36
6	24	9,64

Tabel 1 — Overzicht studierichtingen en leerjaren van participanten

Naast de twee vragen die de onderwijsachtergrond in kaart brachten, peilde het tweede deel van de profielschets vooral naar de lees- en schrijfhouding van de participanten (zie Tabel 2). Dit tweede luik bevatte drie soorten vragen: vragen die peilden naar de lees- en schrijffrequentie van de participanten, vragen die peilden naar de lees- en schrijfattitudes en vragen die peilden naar de moeilijkheidsperceptie van literatuurproductie en -receptie. Hiermee kon worden nagegaan wat de initiële houding van de leerlingen was en of deze overeenkomt met de problematische resultaten uit voorgaand onderzoek (cf. supra).

De leeshouding bleek inderdaad in lijn te liggen met eerdere onderzoeksresultaten, zonet problematischer. Slechts 24,28% van de respondenten gaf aan vaak tot dagelijks voor hun plezier te lezen in de vrije tijd, terwijl 40,33% aangaf dit zelden tot nooit te doen. De leesfrequentie van poëzie was er nog slechter aan toe, met 85,18% die zelden tot nooit gedichten leest. Op de vraag of de leerling zichzelf als lezer zou omschrijven, antwoordde 60,09% dat dit onwaarschijnlijk tot onbestaande is. Wat betreft leesplezier bij het lezen van boeken was het beeld meer uitgebalanceerd, met telkens ongeveer een vijfde die zich in een andere antwoordcategorie positioneerde. 19,75% blijkt dus helemaal overtuigd plezier te halen uit het lezen van boeken. Met het leesplezier tijdens het lezen van poëzie is het dan weer slechter gesteld, met 60,09% die weinig tot helemaal geen plezier haalt uit het lezen van gedichten. Er lijkt een duidelijke trend zichtbaar: terwijl de houding ten opzichte van literatuur matig tot slecht is, is deze tegenover poëzie nog slechter. Ook bij de perceptie van literatuur en poëzie zet deze trend zich voort: een nipte meerderheid gaf aan literatuur belangrijk en waardevol te vinden, terwijl poëzie minder waardevol en belangrijk werd geacht, zij het dan wel waardevoller dan belangrijk. Een deel van de ongunstige houding tegenover poëzie kan worden toegeschreven aan een slecht begrip ervan, aangezien 32,09% aangaf het moeilijk tot zeer moeilijk te vinden om poëzie te lezen en te begrijpen.

De schrijfhouding van de respondenten bleek nog slechter te zijn. De meerderheid gaf aan geen plezier te halen uit het creatief produceren van teksten en 75,31% ervaart geen plezier bij het schrijven van gedichten. 79,84% gaf aan nooit gedichten te schrijven in de vrije tijd en de meerderheid gaf ook aan zelden tot nooit persoonlijke of andere teksten te schrijven. Opnieuw zou de moeilijkheidsgraad een rol kunnen spelen, want 67,49% vond gedichten schrijven moeilijk tot heel moeilijk. De meningen zijn verdeeld als het gaat over de vragen of creatieve teksten schrijven belangrijk en waardevol zijn. Parallel met de leeshouding werd ook het schrijven van poëzie als minder waardevol en belangrijk gezien dan het schrijven van creatieve teksten in het algemeen.

% (n=249)					
Leeshouding					
	nooit	zelden	soms	vaak	dagelijks
<i>Hoeveel lees jij in je vrije tijd?</i>	16,05%	24,28%	35,39%	15,23%	9,05%
<i>Hoe vaak lees je gedichten?</i>	46,91%	38,27%	11,52%	3,29%	0,00%
<i>Hoe vaak luister je naar poëzie?</i>	62,96%	27,98%	7,41%	0,82%	0,82%
	1. Onbestaande	2.	3.	4.	5. Dit ben ik!
<i>Hoe waarschijnlijk is het dat je jezelf zou omschrijven als een lezer?</i>	31,28%	28,81%	20,16%	11,52%	8,23%
In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het lezen van boeken.</i>	16,46%	21,40%	23,87%	18,52%	19,75%
<i>Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie.</i>	42,80%	31,69%	16,46%	6,17%	2,88%

<i>Literatuur is belangrijk.</i>	6,17%	11,93%	30,04%	30,04%	21,81%
<i>Poëzie is belangrijk.</i>	14,81%	29,63%	33,33%	14,40%	7,82%
<i>Literatuur is waardevol.</i>	5,35%	10,70%	26,75%	28,81%	28,40%
<i>Poëzie is waardevol.</i>	11,11%	26,34%	30,04%	18,52%	13,99%

	heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<i>Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?</i>	6,58%	25,51%	51,85%	14,40%	1,65%

Schrijfhouding

	nooit	zelden	soms	vaak	dagelijks
<i>Hoe vaak schrijf je gedichten in je vrije tijd?</i>	79,84%	9,05%	7,00%	4,12%	0,00%
<i>Hoe vaak schrijf je persoonlijke teksten?</i>	39,09%	23,87%	21,81%	11,93%	3,29%
<i>Hoe vaak schrijf je andere teksten?</i>	29,63%	31,28%	25,51%	10,70%	2,88%

In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst.</i>	30,04%	23,05%	23,05%	14,81%	9,05%
<i>Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten.</i>	53,91%	21,40%	11,11%	7,41%	6,17%
<i>Creatieve teksten schrijven is belangrijk.</i>	17,28%	21,40%	29,63%	20,99%	10,70%
<i>Het schrijven van poëzie is belangrijk.</i>	23,87%	30,45%	31,28%	11,11%	3,29%
<i>Creatieve teksten schrijven is waardevol.</i>	13,99%	19,34%	29,63%	22,63%	14,40%
<i>Poëzie schrijven is waardevol.</i>	20,16%	26,75%	28,40%	14,81%	9,88%

	heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<i>Hoe moeilijk vind je het schrijven van teksten?</i>	9,05%	13,58%	39,51%	32,10%	5,76%
<i>Hoe moeilijk vind je het schrijven van creatieve teksten?</i>	10,70%	26,34%	40,74%	18,52%	3,70%
<i>Hoe moeilijk vind je het schrijven van gedichten?</i>	31,28%	36,21%	21,81%	7,82%	2,88%

Tabel 2 — Resultaten lees- en schrijfhouding van enquête 1

6.2. Enquête 2: pretest

Na de inleidende les over Gezelle, waarin zijn leven en poëtische stijl werden besproken, volgde de controlemeting. Aangezien dit het punt markeert waar het klassieke literatuuronderwijs stopt, werden de antwoorden op deze enquête beschouwd als de controlegroep waartegen de resultaten van de interventie zullen worden besproken. In Tabel 3 zijn de resultaten van deze controle-enquête samengebracht. Deze enquête bevatte drie soorten vragen: identieke vragen uit de eerste vragenlijst om de lees- en schrijfhouding te onderzoeken, vragen die peilden naar een veranderde houding tegenover de eerste enquête en een vraag die peilde naar de moeilijkheidsperceptie van poëzie lezen. Op het gebied van lees- en schrijfhouding liggen de resultaten volledig in lijn met deze van de eerste bevraging. Na deze klassieke literatuurles voelde 58,4% zich eerder niet tot helemaal niet geprikkeld om meer te lezen in de vrije tijd. Specifiek voor poëzie liep dit aantal op tot 74,78%, waarvan 49,56% zelfs aangaf helemaal niet geprikkeld te zijn om meer poëzie te lezen in hun vrije tijd. In tegenstelling tot de eerste vragenlijst, kan deze houding minder eenduidig worden toegeschreven aan de moeilijkheidsperceptie van poëzie. 50,88% van de bevrageden gaf aan de behandelde poëzie van Gezelle noch makkelijk, noch moeilijk te vinden en 12,39% vond het zelfs makkelijk. Wanneer expliciet werd gevraagd of de houding ten opzichte van lezen in de vrije tijd is veranderd in vergelijking met de eerste les, antwoordde 91,15% dat deze houding niet is veranderd. Dat antwoord ligt in lijn met de antwoorden op de vragen die hier impliciet naar peilden. Voor poëzie gaf 83,63% aan dat er geen verandering was opgetreden, en indien er een verandering was, dan was deze eerder negatief (9,29%) dan positief (7,08%). De klassieke literatuurles bleek ook geen onverdeelde stimulans te zijn om meer te gaan schrijven in de vrije tijd: 65,48% gaf aan eerder niet tot helemaal niet geprikkeld te zijn, wat specifiek voor poëzie opliep tot 77,43%. Wanneer ook voor schrijven expliciet werd gevraagd of de houding is veranderd, gaf 86,73% aan dat er geen verandering is opgetreden. Voor poëzie gaf 84,96% aan dat er geen verandering was opgetreden, en indien er een verandering optrad, was deze eerder negatief (9,73%) dan positief (5,31%). Uit bovenstaande resultaten kan worden geconcludeerd dat het klassieke literatuuronderwijs geen merkbaar effect heeft op de lees- en schrijfhouding van de participanten.

% (n=249)					
Leeshouding					
In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het lezen van boeken.</i>	19,91%	17,70%	24,78%	17,70%	19,91%
<i>Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie.</i>	31,42%	35,84%	19,47%	9,29%	3,98%
<i>Literatuur is belangrijk.</i>	10,18%	13,27%	26,11%	28,76%	21,68%
<i>Poëzie is belangrijk.</i>	15,93%	23,45%	33,19%	20,35%	7,08%
<i>Literatuur is waardevol.</i>	9,29%	14,16%	24,34%	26,99%	25,22%
<i>Poëzie is waardevol.</i>	15,49%	23,45%	30,53%	19,47%	11,06%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer te lezen in mijn vrije tijd.</i>	32,74%	25,66%	22,12%	13,27%	6,19%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te lezen in mijn vrije tijd.</i>	49,56%	25,22%	15,93%	6,64%	2,65%

	heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<i>Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?</i>	8,85%	27,88%	50,88%	12,39%	0,00%
Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête t.o.v.:	negatief	neutraal, geen verandering	positief		
<i>lezen in de vrije tijd?</i>	3,10%	91,15%	5,75%		
<i>lezen van poëzie in de vrije tijd?</i>	9,29%	83,63%	7,08%		
Schrijfhouding					
In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst.</i>	28,76%	23,01%	25,66%	14,60%	7,96%
<i>Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten.</i>	43,81%	29,20%	16,37%	6,19%	4,42%
<i>Creatieve teksten schrijven is belangrijk.</i>	17,26%	18,58%	30,53%	23,89%	9,73%
<i>Het schrijven van poëzie is belangrijk.</i>	23,89%	26,11%	28,32%	16,81%	4,87%
<i>Creatieve teksten schrijven is waardevol.</i>	12,83%	22,12%	25,66%	23,89%	15,49%
<i>Poëzie schrijven is waardevol.</i>	18,58%	26,11%	31,86%	13,27%	10,18%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer te schrijven in mijn vrije tijd.</i>	39,82%	25,66%	24,78%	5,75%	3,98%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te schrijven in mijn vrije tijd.</i>	53,54%	23,89%	15,93%	3,98%	2,65%
Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête t.o.v.:	negatief	neutraal, geen verandering	positief		
<i>schrijven in de vrije tijd?</i>	4,87%	86,73%	8,41%		
<i>schrijven van poëzie in de vrije tijd?</i>	9,73%	84,96%	5,31%		

Tabel 3 — Resultaten lees- en schrijfhouding van enquête 2 (pretest)

6.3. Enquête 3: posttest

Na oefening vier van de oefeningenbundel volgde de laatste enquête, waarin dezelfde vragen als in de tweede vragenlijst werden gesteld, aangevuld met twee vragen die peilden naar de moeilijkheids-perceptie van de creatieve schrijfoefeningen. Het valt op dat er op vlak van de lees- en schrijfhouding een toename is in het aantal leerlingen dat zich uitdrukkelijk positief uitdrukt. Deze toename is zowel zichtbaar ten opzichte van de profielschets als ten opzichte van de *pretest*. Hoewel de verschillen tussen de metingen soms klein zijn, zijn er enkele opvallende cijfers. Ten opzichte van de profielschets gaf dubbel zoveel leerlingen aan plezier te halen uit het lezen van poëzie (van 9,06% naar 18,23%). Ten opzichte van de controlemeting is dat een stijging van 4,96%. Ook het plezier in schrijven is toegenomen ten opzichte van de twee voorgaande enquêtes. 30,54% gaf uitdrukkelijk aan plezier te halen uit het schrijven van creatieve teksten, wat 6,68% meer is ten opzichte van de eerste en 7,98% meer is ten opzichte van de tweede enquête. 22,16% gaf uitdrukkelijk aan plezier te halen uit het schrijven van gedichten, wat een stijging is van 8,58% ten opzichte van de eerste en 11,55% ten opzichte van de tweede meting. De appreciatie voor literaire werken en het schrijven ervan is eveneens toegenomen. Het lezen en schrijven van literaire teksten werd in de *posttest* uitdrukkelijker als belangrijker en waardevoller beschouwd. Specifiek voor poëzie is deze stijging het grootst, vooral voor het schrijven ervan. De grootste verandering was zichtbaar bij het plezier dat de leerlingen ervaren bij het schrijven van poëzie. 50,74% gaf uitdrukkelijk aan geen plezier te ervaren tijdens het schrijven van gedichten. Op zich is het niet goed dat de meerderheid geen plezier ervaart tijdens het schrijven van gedichten. Toch is dit resultaat hoopgevend, want het is een daling van leerlingen die niet graag poëzie schrijven van 24,57% en 22,27% ten opzichte van respectievelijk de eerste en tweede enquête. Bij vergelijking van de uitdrukkelijk negatieve houdingen blijkt dat er, met uitzondering van één vraag, minder leerlingen zich uitdrukkelijk negatief uitdrukken bij de waardering in de *posttest* dan in de *pretest*. De uitzondering betreft het belang van poëzie lezen: in de *posttest* was 40,39% eerder niet tot helemaal niet akkoord met de stelling dat poëzie belangrijk is, tegenover 39,38% in de *pretest*, een minimale toename van 1,01%. Afgezien van de vermelde uitzondering zijn de uitdrukkelijk negatieve houdingen afgenomen en de uitdrukkelijk positieve houdingen toegenomen.

Wat de geprikkeldheid betreft om meer literatuur en poëzie te lezen na het creatief schrijven, is er een stijging van leerlingen die meer willen lezen (+5,66%) en meer poëzie willen lezen (+3,03%) ten opzichte van de *pretest*. Tegelijkertijd is er een daling van leerlingen die uitdrukkelijk aangeven niet geprikkeld te zijn om meer te lezen (-10,61%) en meer poëzie te lezen (-2,82%). Wanneer expliciet werd gevraagd of de houding tegenover schrijven en poëzie in de vrije tijd veranderd is ten opzichte van de profielschets, dan lagen de antwoorden niet in lijn van wat impliciet kon worden opgemaakt uit de bovengeschetste gegevens en evoluties. Op het gebied van leeshouding gaf 81,77% aan dat er geen verandering is opgetreden tegenover de profielschets en 12,81% dat de houding positief is veranderd. Na de *pretest* gaf nog 91,15% aan dat er geen verandering is opgetreden (-9,38% in de *posttest*) en gaf slechts 5,75% aan dat de houding positief is veranderd (+7,06% in de *posttest*). Specifiek wat poëzie betreft geeft 76,85% aan dat er na het creatief schrijven geen verandering is opgetreden en 13,30% aan dat de houding positief is veranderd. Na de *pretest* was dit nog respectievelijk 83,63% (-6,78% in de *posttest*) en 7,08% (+6,22% in de *posttest*).

Leeshouding					
In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het lezen van boeken.</i>	17,24%	17,24%	23,15%	21,18%	21,18%
<i>Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie.</i>	29,06%	31,03%	21,67%	13,30%	4,93%
<i>Literatuur is belangrijk.</i>	7,39%	13,30%	26,11%	28,08%	25,12%
<i>Poëzie is belangrijk.</i>	15,27%	25,12%	32,02%	17,24%	10,34%
<i>Literatuur is waardevol.</i>	7,39%	14,29%	20,69%	31,03%	26,60%
<i>Poëzie is waardevol.</i>	15,27%	21,18%	28,08%	21,67%	13,79%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer te lezen in mijn vrije tijd.</i>	24,14%	23,65%	27,09%	17,24%	7,88%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te lezen in mijn vrije tijd.</i>	44,33%	24,63%	18,72%	9,36%	2,96%
	heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<i>Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?</i>	8,37%	25,62%	47,78%	17,73%	0,49%
Hoe moeilijk vond je:	heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<i>deze creatieve schrijfoefeningen?</i>	9,36%	23,65%	42,36%	21,18%	3,45%
<i>het schrijven van gedichten?</i>	16,75%	36,95%	29,56%	15,27%	1,48%
Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête t.o.v.:	negatief	neutraal, geen verandering	positief		
<i>lezen in de vrije tijd?</i>	5,42%	81,77%	12,81%		
<i>lezen van poëzie in de vrije tijd?</i>	9,85%	76,85%	13,30%		
Schrijfhouding					
In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?	1. helemaal niet akkoord	2.	3.	4.	5. helemaal akkoord
<i>Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst.</i>	19,70%	23,15%	26,60%	20,69%	9,85%
<i>Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten.</i>	26,60%	24,14%	27,09%	17,73%	4,43%
<i>Creatieve teksten schrijven is belangrijk.</i>	11,82%	20,20%	32,02%	26,11%	9,85%
<i>Het schrijven van poëzie is belangrijk.</i>	17,73%	28,57%	28,57%	19,21%	5,91%
<i>Creatieve teksten schrijven is waardevol.</i>	11,82%	22,66%	25,12%	25,12%	15,27%

<i>Poëzie schrijven is waardevol.</i>	17,73%	22,17%	25,62%	21,18%	13,30%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer te schrijven in mijn vrije tijd.</i>	36,45%	25,12%	24,14%	10,84%	3,45%
<i>Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te schrijven in mijn vrije tijd.</i>	42,36%	25,62%	21,18%	8,37%	2,46%
Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête t.o.v.:	negatief	neutraal, geen verandering	positief		
<i>schrijven in de vrije tijd?</i>	5,91%	81,28%	12,81%		
<i>schrijven van poëzie in de vrije tijd?</i>	8,87%	78,82%	12,32%		

Tabel 4 — Resultaten lees- en schrijfhouding van enquête 3 (posttest)

7. Besluit

Is het mogelijk om op basis van deze resultaten te besluiten dat creatieve schrijf oefeningen het leesplezier, de waardering en de leesbereidheid van poëzie op korte termijn kunnen laten toenemen bij jongeren uit de derde graad doorstroomfinaliteit van het secundair onderwijs? Een sluitend antwoord formuleren met de gegeven onderzoeksresultaten is niet mogelijk. Het is duidelijk dat het plezier dat de respondenten ervaren tijdens het lezen en schrijven is gestegen na de *posttest*. De waardering ten opzichte van poëzie is ook positief geëvolueerd. Dit spreekt de bevindingen van Lammers (2010, p. 56) tegen wanneer zij besloot dat de houding niet beter werd door creatief schrijven. Hoewel deze evoluties ten opzichte van de startsituatie én de klassieke literatuurles positief zijn, blijven er veel leerlingen in het middenveld met een neutrale, onveranderde houding. Ook voelde slechts 12,32% van de leerlingen zich geprikkeld om meer poëzie te lezen in de vrije tijd na de *posttest*, wat een stijging is van ten opzichte van de *pretest* met 3,03%. 68,96% voelde zich niet geprikkeld om meer poëzie te lezen, wat een hoopgevende daling is van 5,82% in vergelijking met de *pretest*. Wanneer expliciet werd gevraagd aan de leerlingen of hun houding veranderd is ten opzichte van het lezen in de vrije tijd en specifiek van poëzie, was er ook een positieve evolutie zichtbaar tegenover de eerdere metingen, maar meent de grote meerderheid geen verandering te hebben ervaren met respectievelijk 81,77% en 76,85%.

Op basis van deze cijfers kan het een aanbeveling zijn voor het onderwijs om in te zetten op creatief schrijven met de bedoeling lees- en schrijfplezier én de waardering van poëzie te laten toenemen. Hoewel de resultaten gunstiger waren dan deze van de klassieke literatuurles, kan er niet worden geconcludeerd dat de creatieve schrijf oefeningen de leesbereidheid voor poëzie zonder meer verhogen. Net omdat deze resultaten gunstiger zijn dan deze van de klassieke literatuurles kan het geen kwaad om creatieve schrijflessen te implementeren in het onderwijs.

Het is noodzakelijk om nog enkele kanttekeningen te maken bij het gevoerde onderzoek. De manier van meten vormde de eerste beperking. Zoals duidelijk werd door het nonsensantwoord in de profielschets (Tabel 1) staat en valt dit onderzoek met de eerlijkheid waarmee de antwoorden door de respondenten werden gegeven. Een andere bemerking heeft te maken met de interventie zelf: in dit onderzoek kwam deze boven op de klassieke literatuurles, maar het zou informatief zijn om na te gaan wat het effect is van uitsluitend creatieve schrijflessen in vergelijking met een geïntegreerde aanpak.

Daarnaast was het met de meetsoftware niet mogelijk om de 27 leerlingen die om onbekende redenen niet deelnamen aan de laatste enquête uit de eerste twee enquêtes te filteren. Hierdoor zijn de resultaten van de *posttest* moeilijker vergelijkbaar met deze van de vorige twee vragenlijsten. Daarnaast maakte de software het niet mogelijk om evoluties te meten van eenzelfde deelnemer. Nu werden evoluties gemeten van de totale groep, maar is er geen zicht op hoe het antwoord van de leerling moet worden geïnterpreteerd wanneer deze aangeeft een positieve ontwikkeling te hebben doorgemaakt. Was de houding al positief en is deze enkel positiever geworden? Had de leerling een negatieve houding en is deze neutraal geworden of zelfs doorgroeid naar een positieve houding? Het zijn interessante vragen, maar niettemin vragen waarop dit onderzoek geen antwoord kan bieden, maar hopelijk toekomstig onderzoek wel.

Twee bijkomende bemerkingen betreffen de respondenten. Ten eerste deed dit onderzoek beroep op vrijwillige leerkrachten die via mond-tot-mondreclame interesse kregen om deel te nemen. Dit zorgde ervoor dat deze organisch gegroeide steekproef niet representatief is voor de totale leerlingenpopulatie. Een tweede, verwante, bemerking is dat hierdoor niet alle studierichtingen uit de doorstroomfinaliteit vertegenwoordigd waren en dat de verdeling leerlingen binnen de twaalf studierichtingen die wel deelnamen niet proportioneel vertegenwoordigd waren — bijvoorbeeld 30,92% waren leerlingen Wetenschappen-Wiskunde tegenover 3,61% leerlingen Economie-Wiskunde.

Na dit pioniersonderzoek is het duidelijk dat bijkomend onderzoek noodzakelijk is. Vanzelfsprekend kan de focus worden verbreed naar alle finaliteiten en alle studiejaar van het secundair onderwijs. Naast de eerder geschetste suggesties kan het opportuun zijn om na te gaan bij de leerlingen die zich niet geprikkeld voelen om meer te lezen in de vrije tijd, wat ze misten in de lessenreeks en bij de geprikkelde leerlingen na te gaan wat voor hen de doorslag heeft gegeven. Binnen het bestek van dit soort onderwijsonderzoek was het niet mogelijk om bijkomend interviews af te nemen die dit nagingen, waardoor onvermijdelijk in een *blackbox* werd terechtgekomen. Toch was dit onderzoek nuttig omdat de doelstelling van dit onderzoek in de eerste plaats was om na te gaan of er een zichtbaar effect is op de appreciatie van poëzie bij jongeren door de creatieve schrijflessen. Een bijkomende piste voor verder onderzoek is om, zoals eerder vermeld, ook de langetermijneffecten na te gaan via een vierde meting. Ook kan de vraag worden gesteld of twee creatieve schrijflessen wel voldoende waren om een duidelijke verandering waar te nemen; Gezelle had er immers een volledig schooljaar voor. Praktisch was het niet mogelijk om een langere lessenreeks uitgevoerd te krijgen, maar verder onderzoek zou kunnen nagaan wat het effect is van een langere lessenreeks waarin leerlingen eventueel ook de mogelijkheid krijgen om te kiezen welke oefeningen ze willen maken.

Ondanks deze bemerkingen en onduidelijkheden is er met de beschikbare informatie geen reden om de inzet van creatief schrijven in het literatuuronderwijs af te raden. Sterker nog, het gebruik ervan wordt aangemoedigd wanneer het doel is het lees- en schrijfplezier toe te laten nemen samen met de waardering van poëzie.

8. Bibliografie

- Berteloot, B. (2024). *De schryverkes van Guido Gezelle: Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie Roeselare* [ongepubliceerde masterthesis]. KU Leuven.
- Bonset, H. (2015). Leesbevordering: een hopeloze zaak? *29ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 188-191.
- De Meyer, I., Janssens, R., & Warlop, N. (2019a). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen: Overzicht van de eerste resultaten van PISA2018*. Gent: UGent.
- De Meyer, I., Janssens, R., & Warlop, N. (2019b). *Leesvaardigheid van 15-jarigen: Vlaams rapport PISA2018*. Gent: UGent.
- De Meyer, I., Warlop, N., Berlamont, L., Janssens, R., Hoedt, L., Lermytte, A., & van Braak, J. (2023). *Vlaams Rapport PISA 2022*. Gent: UGent.
- Denies, K., Bleukx, N., Pelgrims, L., Laga, J., Van Steertegem, K., Dockx, J., Aesaert, K. (2023). *Leesvaardigheid in het vierde leerjaar in Vlaanderen: Resultaten van PIRLS 2021 in internationaal vergelijkend perspectief*. Leuven: IEA.
- Janssen, T., Broekkamp, H., & Smallegange, E. (2006). De relatie tussen literatuur lezen en creatief schrijven: een onderzoek. *Stichting Lezen*, 1-80.
- Koopman, E. (2017). 'Zo fijn dat het niet fout kan zijn.' De invloed van (re)creatief schrijven op lezen. *Stichting Lezen*.
- Lammers, E. (2010). Wie niet lezen wil moet schrijven. Een onderzoek naar de invloed van productieve literatuureducatie op receptieve literaire vaardigheden en attitudes. *Stichting Lezen*.
- Lancia, P. J. (1997). Literary Borrowing: The Effects of Literature on Children's Writing. *The Reading Teacher*, 470-475.
- Le Guin, U. K. (1997). *Dancing at the Edge of the World: Thoughts on Words, Women, Places*. New York City: Grove Press.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing.
- Onderwijs Vlaanderen. (sd). *Algemene uitgangspunten*. Opgehaald van Onderwijsdoelen: <https://onderwijsdoelen.be/uitgangspunten/6263>
- Sullivan, A., & Brown, M. (2015). Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics. *British Educational Research Journal*, 971-991.
- Sweep, J., & Koek, M. (2023). Poëzie met ChatGPT? *36ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 247-251.
- ten Peze, A., Janssen, T., & Rijlaarsdam, G. (2018). Het Schrijflab — Een lessenserie creatief schrijven voor leerlingen in de bovenbouw havo/vwo. *32ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 277-280.

- Tielemans, K., Vanlaar, G., Van Damme, J., & De Freine, B. (2019). *Lessen door en voor het Vlaams begrijpend leesonderwijs*. Leuven: Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie KU Leuven.
- Van Cauteren, H. (2023). Creatief schrijven als opstap naar literatuur en leesplezier. *36ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 181-183.
- Van Damme, P. (2023). Dialogisch poëzieonderwijs. *36ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 190-192.
- Van den Branden, K., & Verhelst, M. (2011). Naar een volwaardig talenbeleid: Omgaan met meertaligheid in het Vlaams onderwijs. *Vonk*, 3-27.
- van Dorst, C. (2021). Drie creatieve en activerende lesideeën om je literatuuronderwijs een impuls te geven. *35ste Conferentie Onderwijs Nederlands*, 165-168.
- Verriest, H. (1913). Guido Gezelle als leraar. *Verslagen en mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde 1913*, 403, 434-445.
- Vlaamse Overheid. (2023, september 1). *Eindtermen Nederlands*. Opgehaald van Secundair onderwijs - 3de graad - na modernisering: https://onderwijsdoelen.be/resultaten?onderwijsstructuur=SO_3DE_GRAAD&version=V2_1&filters=onderwijsniveau%255B0%255D%255Bid%255D%3D0767c5a44ffdc8a05697bbe5b2021167fb49cf6e%26onderwijsniveau%255B0%255D%255Btitel%255D%3D%26Secundair%2520Onderwijs%26onderwijsn

9. Bijlagen

9.1. Oproep sociale media

Oproep aan vooruitstrevende leerkrachten Nederlands van de 3de graad doorstroomfinaliteit (aso)!

Heb je zin om mee te werken aan een vernieuwend onderwijsonderzoek van de KU Leuven, waarbij we zelfs met AI aan de slag gaan? Zonder extra werklust bied ik een unieke kans om samen met je leerlingen een avontuur aan te gaan in de wereld van creatief schrijven, geïnspireerd door niemand minder dan Guido Gezelle.

Wat heb ik te bieden?

✅ **GEEN EXTRA WERKLUST:** De opzet is zodanig dat leerlingen 2/3 van de tijd zelfstandig werken en heel korte enquêtes invullen tijdens de les, waardoor er geen extra werklust buiten de lessen voor jou ontstaat!

✅ Een interactieve lessenreeks van drie lessen rond creatief schrijven, met inspiratie van Guido Gezelle (poëzie en zijn oefeningen) en ondersteuning door AI, inclusief alle materialen.

✅ Een alternatief pad voor klassen die Gezelle al hebben verkend.

U zou me een groot plezier doen en mijn masterproef enorm vooruit helpen! Bovendien is dit onderzoek jouw kans om bij te dragen aan de toekomst van ons onderwijs, met een methode die zowel leerrijk als inspirerend is voor je leerlingen.

Ben je geïntrigeerd en wil je meer weten, of ben je al overtuigd en wil je deelnemen aan dit spannende project? Neem dan contact op via brecht.berteloot@student.kuleuven.be.



9.2. *Lerarenhandleiding*

Wat vindt u in dit document?

In dit document bied ik u een gethematiseerde lessenreeks creatief schrijven aan van drie lesuren die gegeven kan worden in het vak Nederlands in de derde graad doorstroomfinaliteit van het secundair onderwijs. De reeks begint met een introducerende les over Guido Gezelle en zijn poëzie. Hierbij worden twee paden voorzien: een eerste pad (les 1a) is gericht aan leerlingen die nog geen les gekregen hebben over Guido Gezelle. Een tweede pas (les 1b) is een opfrissende les over Guido Gezelle en zijn poëzie. In de twee daaropvolgende lessen gaan de leerlingen zelf aan de slag en zullen ze even zelf leerlingen van Gezelle worden door creatieve schrijfoefeningen die hij zelf gaf —zij het gemoderniseerd en pedagogisch verantwoord— uit te voeren.

In wat volgt beschrijf ik elke les op een zodanige wijze zodat u zich een concreet beeld kunt vormen van wat er in de klas zal gebeuren en welke activiteiten de leerlingen zullen uitvoeren. Ik voorzie eveneens al het nodige lesmateriaal (PowerPoints met deze handleiding, gedichten, opdrachtenfiches en de vragenlijsten). Ook geef ik aan op welk moment welke vragenlijst door de leerlingen dient ingevuld.

Deze lessenreeks kadert volledig binnen mijn onderzoek dat ik uitvoer aan de KU Leuven tot het behalen van de educatieve master in de talen. Het staat u echter geheel vrij om het materiaal na het onderzoek aan te passen en het naar uw hand te zetten om de lessenreeks in de toekomst nog aan te bieden. Verder gebruik wordt zelfs aangemoedigd, want sinds de modernisering van het onderwijs hebben verbeelding en creativiteit, en creatieve omgang met taal een gewichtige plaats gekregen in het onderwijs. Daarnaast lijkt de aandacht voor artificiële intelligentie en de implementatie ervan in het secundair onderwijs te zijn toegenomen: zaken waaraan deze lessenreeks dus op een leuke manier tegemoetkomt. Bovendien gaan de leerlingen op een toegankelijke, vernieuwende en creatieve manier om met poëzie, wat altijd leuk meegenomen is. Om de onderzoeksresultaten niet te beïnvloeden kan ik nog niet zeggen waarnaar ik in mijn onderzoek peil, maar indien u dat wenst kan ik de resultaten delen wanneer het onderzoek afgelopen is.

Ik wens u alvast hartelijk te bedanken voor de interesse die u toont in mijn onderzoek en succes te wensen tijdens de lessen. Bij vragen kunt u altijd mailen naar brecht.berteloot@student.kuleuven.be of telefoneren naar 0498 61 85 15.

Les 1a: Introductie Guido Gezelle

Kerdoelen van de les

- De leerlingen maken kennis met Guido Gezelle als persoon en dichter.
- De leerlingen leren Gezelles typerende schrijfstijl kennen en oefenen de herkenning ervan in d.m.v. gedichtenanalyse.

Materiaal

- PowerPoint 'Guido Gezelle A'
- Gedicht 'Een Bonke Keerzen Kind' (afgedrukt voor de leerlingen)

Opbouw

Enquête 1: Profielschets

Enquête (ca. 3')

In de eerste enquête krijgen de leerlingen enkele korte vragen voorgeschoteld die een beeld zullen vormen van de profielen die deelnemen aan het onderzoek. Iedere enquête zal minder dan vijf minuten in beslag nemen. De QR-code die toegang geeft tot de enquête (slide 1 van de PowerPoint) wordt geprojecteerd op het projectiescherm zodat de leerlingen met hun smartphone naar de enquête kunnen gaan. Tijdens alle enquêtes wordt stilte verwacht van de leerlingen; het is niet de bedoeling dat ze overleggen of meekijken met elkaar.

Werkvorm 1: Klassikaal

Inleiding (ca. 5')

Met behulp van slide 3 vraagt de leerkracht aan de klas waar ze Guido Gezelle van kennen, waar ze over hem gezien of gehoord hebben. Deze 'ijsbreker' mag vrij vlot gaan. Op de volgende slide kan je enkele mogelijke antwoorden zien:



- Cartoon van blaadjes uit een boek: verwijzend naar zijn poëzie in het algemeen (voor wanneer een leerling een gedicht vermeldt).
- Een straatnaambord, want veel straten en pleinen hebben zijn naam gekregen.
- Het standbeeld van Guido Gezelle in Brugge. Net zoals er op nog veel andere plaatsen standbeelden en bustes van hem te spotten zijn.
- Een cartoon van Gezelle met een mp3 verwijst naar 'Gezelle Gezongen', het project waarbij gedichten van hem op muziek zijn gezet.
- Het standbeeld van Eugène Van Oye in Gistel, een van zijn bekendste leerlingen.
- Een roos verwijzend naar een van zijn bekendste gedichten 'Dien avond en die Rooze'.

De leraar luistert naar de antwoorden van de leerlingen en overloopt de modelantwoorden.



Werkvorm 2: hoorcollege

Het tempo mag hier vrij hoog liggen aangezien het hier gaat over achtergrondinformatie. De meeste informatie is in de slides te vinden. Het staat de leerkracht vrij om eigen accenten te leggen. Ik stel hier als werkvorm een hoorcollege voor, maar indien de leerkracht een andere (interactievere) werkvorm verkiest, dan mag dat zeker ook, zolang de tijd bewaakt blijft en de hieronder opgelijste elementen worden behandeld.

Slide 5: Jeugd

Gezelle werd in 1830 te Brugge geboren, waar hij ook een deel van zijn humaniora doorliep. (Zijn geboortehuis is te zien op de foto op de slide). Die vervulde hij aan het Klein Seminarie van Roeselare. Aan het Groot Seminarie van Brugge studeerde hij theologie en werd hij opgeleid tot priester. In 1854 werd hij op zijn 24^{ste} tot priester gewijd.

Slide 6: Roeselare

Na zijn priesterwijding werd hij leerkracht aan het Klein Seminarie van Roeselare, waar hij hulpsurveillant was, leerkracht handel en uiteindelijk gepromoveerd werd tot de poësisleraar. Eigen aan de pedagogische praktijk was de nauwe band met de leerlingen. Dat valt te verklaren door het feit dat de leerlingen op internaat zaten en lange tijd van thuis wegwaren (schooljaren liepen toen van begin oktober tot halfweg augustus en veel leerlingen gingen in die periode niet naar huis). Leerkrachten traden op als surrogaatvaders, wat de nauwe band kan verklaren. Briefcorrespondentie tussen leerkracht en leerling is in dat licht niet vreemd. Het gedicht 'U, dien avond en die rooze' is in die context ontstaan: Gezelle schreef het naar aanleiding van Eugeen Van Oye die, als wijze van afscheid, een roos aan Gezelle gaf.

Naast antiliberaal journalistiek werk schreef Gezelle veel (gelegenheids)poëzie. Tijdens zijn Roeselaarse periode werden drie bundels uitgegeven. *Vlaemsche Dichtoefeningen* werd vooral vanuit didactisch oogpunt uitgegeven: de gedichten voldeden aan de esthetische voorschriften uit de handboeken die toen in gebruik waren. Op die manier kon Gezelle de theorie vanuit de praktijk aanbieden.

Slide 7: Brugge

In 1860 werd Gezelle overgeplaatst naar het Engels Seminarie in Brugge, waar hij onderdirecteur werd en leraar filosofie. Na conflicten met het bestuur werd hij afgedankt en werd hij eigenlijk gedegradeerd tot onderpastoor. Ondertussen bleef hij schrijven: zowel journalistiek werk als poëzie. In deze periode verschoon één bundel, die eveneens een pedagogische functie had.

Slide 8: Kortrijk

In de laatste fase van zijn professionele carrière werd hij overgeplaatst naar Kortrijk, waar hij ook onderpastoor was. Gezelle zou Gezelle niet zijn als hij niet zou blijven schrijven. Hij bleef gedichten componeren en begon steeds meer Engelstalige literatuur te vertalen. Tijdens deze bundel verschenen drie bundels. Er mag niet vergeten worden dat Gezelle veel meer gedichten schreef dan deze die in bundelvorm zijn uitgegeven: het grootste deel van zijn poëtische activiteiten bedroeg het schrijven van gelegenheidspoëzie (ter gelegenheid van huwelijken, begrafenissen, geboortes, wijdingen, feesten, jubilea ...).

Slide 9: Erkenning

Zoals zovele auteurs kwam de echte *mainstream* erkenning er pas na zijn overlijden, maar toch valt niet te ontkennen dat Gezelle ook tijdens zijn leven al erkenning genoot. Tijdens zijn leven was zijn literair talent al bekend binnen (vooral) klerikale kringen. Hij werd lid van de Koninklijke academie voor Nederlandse Taal en Letteren (KANTL). Hij werd eredoctor aan de universiteit van Leuven, ontving het Pauselijk ereteken en hij werd tot ridder geslagen in de Leopoldsorde.

Voor na zijn leven kreeg hij de literaire erkenning die hij nu krijgt, mede door de vele latere auteurs die door hem geïnspireerd werden en de vernieuwende literaire stromingen die hun mosterd gehaald hebben binnen de poëzie van Gezelle.

Slide 10: Overlijden

Gezelle overleed in 1899 te Brugge. Vlak voor zijn dood werd hij gepromoveerd tot directeur van het Engels Klooster in Brugge, waar hij dan ook godsdienstlessen ging geven. Hij overleed vrij vlug en geheel onverwacht aan "een abces aan het hoofd". Op de linker foto kan je het bidprentje zien en rechts het gipsen dodenmasker dat net na zijn overlijden werd afgenomen.

Slide 11: Spreidstand van Gezelle

Hier wordt op een luchtige manier de overstap gemaakt van de biografie van Gezelle naar zijn poëtische stijl die hem zo typeert: tussen (katholieke) traditie en vernieuwing.

Slide 12: traditie

Gezelle bevindt zich dus tussen twee 'kampen'. Het eerste kamp is dat van de traditie. De manier waarop dat bij Gezelle ingevuld wordt is driedelig. Een eerste aspect is de christelijke invulling van de romantiek: natuur en emoties zijn uitdrukkingen van het goddelijke. Ten tweede hecht hij enorm veel belang aan de katholieke literaire traditie van genres, technieken en werken (vooral van Middelnederlandse auteurs).

Ten derde zijn er de retorische principes uit de klassieke oudheid die een belangrijke rol spelen binnen zijn poëzie en door het gebruik van zijn bundels binnen zijn onderwijspraktijk deed hij ook eer aan het *utile dulci*-principe van Horatius.

Slide 13: vernieuwing

Aan de andere kant van het spectrum bevindt zich de vernieuwing van Gezelle. Een eerste aspect is het principe van 'poëzie als autocreatie': hierbij volgen de woorden bijna autonoom op elkaar in tegenstelling tot de vaak gekunstelde poëzie van die tijd. Dat wordt mogelijk gemaakt door de bewust gekozen associaties tussen klanken en woorden. Bijgevolg is er sprake van natuurlijke taal die nauw aanleunt bij het West-Vlaams, wat vrij ongewoon was in combinatie met de traditionele poëzievoorschriften. Een derde aspect is de subjectieve ervaring die wordt verwoord in de gedichten. Gevoelens worden weergegeven vanuit het subject die de gevoelens ervaart. Op dat vlak breekt hij met veel romantische auteurs die deze gevoelens koppelen aan een uitdrukking van de natie. Het laatste aspect heeft te maken met vormvernieuwing. Hoewel klassieke voorschriften van groot belang zijn, durft hij ook te breken met die voorschriften. Als een echte taalvirtuoos kan hij alle vormen naar zijn hand zetten, zoals het vrij vers.

Werkvorm 3: gedichtenanalyse

Vanaf slide 14 gaan we over tot een gedichtenanalyse op basis van 'Een Bonke Keerzen Kind'. De vraag wordt aan de leerlingen gesteld in welke opzichten dit een typisch gedicht van Gezelle is. De bedoeling is dat de leerlingen tot de kernelementen komen die op de volgende slide staan. Het staat de leerkracht vrij om dieper in te gaan op de stijlfiguren en metaforen die in het gedicht gebruikt worden, zolang de kernelementen behandeld worden en de tijd in het oog wordt gehouden.



Enquête 2: Na de Gezellige les

De QR-code die toegang geeft tot de enquête (slide 16 van de PowerPoint) wordt geprojecteerd op het projectiescherm zodat de leerlingen met hun smartphone naar de enquête kunnen gaan. Tijdens alle enquêtes wordt stilte verwacht van de leerlingen; het is niet de bedoeling dat ze overleggen of meekijken met elkaar.



De leerkracht vraagt aan de leerlingen om tegen volgende les een **account** voor ChatGPT aan te maken en demonstreert hoe ze dat kunnen doen.

Les 1b: Herhaling Guido Gezelle

Kerdoelen van de les

- De leerlingen roepen eerder verworven kennis rond Guido Gezelle terug op.
- De leerlingen leren Gezelles typerende schrijfstijl kennen en oefenen de herkenning ervan in d.m.v. gedichtenanalyse.

Materiaal

- PowerPoint 'Guido Gezelle B'
- Gedicht 'Een Bonke Keerzen Kind' (afgedrukt voor de leerlingen)
- Gedicht 'Dien Avond en die Rooze' (afgedrukt voor de leerlingen)

Opbouw

Enquête 1: Profielschets

Enquête (ca. 3')

In de eerste enquête krijgen de leerlingen enkele korte vragen voorgeschoteld die een beeld zullen vormen van de profielen die deelnemen aan het onderzoek. Iedere enquête zal minder dan vijf minuten in beslag nemen. De QR-code die toegang geeft tot de enquête (slide 1 van de PowerPoint) wordt geprojecteerd op het projectiescherm zodat de leerlingen met hun smartphone naar de enquête kunnen gaan. Tijdens alle enquêtes wordt stilte verwacht van de leerlingen; het is niet de bedoeling dat ze overleggen of meekijken met elkaar.

Werkvorm 1: Klassikaal

Inleiding (ca. 5')

Met behulp van slide 3 vraagt de leerkracht aan de klas waar ze Guido Gezelle van kennen, waar ze over hem gezien of gehoord hebben. Deze 'ijsbreker' mag vrij vlot gaan. Op de volgende slide kan je enkele mogelijke antwoorden zien:



- Cartoon van blaadjes uit een boek: verwijzend naar zijn poëzie in het algemeen (voor wanneer een leerling een gedicht vermeldt).
- Een straatnaambord, want veel straten en pleinen hebben zijn naam gekregen.
- Het standbeeld van Guido Gezelle in Brugge. Net zoals er op nog veel andere plaatsen standbeelden en bustes van hem te spotten zijn.
- Een cartoon van Gezelle met een mp3 verwijst naar 'Gezelle Gezongen', het project waarbij gedichten van hem op muziek zijn gezet.
- Het standbeeld van Eugene Van Oye in Gistel, een van zijn bekendste leerlingen.
- Een roos verwijzend naar een van zijn bekendste gedichten 'Dien avond en die Rooze'.

De leraar luistert naar de antwoorden van de leerlingen en overloopt de modelantwoorden.

Slide 5: Wat weet je nog over hem?

Dit is het moment om te vragen aan jouw klasgroep wat ze nog onthouden hebben van de vorige lessen. De antwoorden die de leerkracht verwacht hangt af van de informatie over Gezelle die de vorige les(sen) gegeven is geweest. Probeer de tijd in de gaten te houden.

Werkvorm 2: hoorcollege

Het tempo mag hier vrij hoog liggen aangezien het hier gaat over achtergrondinformatie én aangezien het herhaling is. De meeste informatie is in de slides te vinden. Het staat de leerkracht vrij om eigen accenten te leggen. Het is aan de leerkracht om te bepalen wat herhaald moet worden. Hoe sneller de leerkracht door de achtergrondinformatie kan gaan, hoe langer er kan worden stilgestaan bij de gedichten zelf. Ik stel hier als werkvorm een hoorcollege voor, maar indien de leerkracht een andere (interactievere) werkvorm verkiest, dan mag dat zeker ook, zolang de tijd bewaakt blijft en de hieronder opgelijste elementen worden behandeld.

Midden (ca. 35')



Slide 6: Jeugd

Gezelle werd in 1830 te Brugge geboren, waar hij ook een deel van zijn humaniora doorliep. (Zijn geboortehuis is te zien op de foto op de slide). Die vervulde hij aan het Klein Seminarie van Roeselare. Aan het Groot Seminarie van Brugge studeerde hij theologie en werd hij opgeleid tot priester. In 1854 werd hij op zijn 24^{ste} tot priester gewijd.

Slide 7: Professionele leven

Op deze slide zijn de drie periodes kort weergegeven met daarbij enkele kernelementen per periode. Het staat de leerkracht vrij om binnen de voorziene tijd meer te vertellen: bijkomende informatie bij iedere periode kan gevonden worden in de beschrijving bij slides 6, 7 & 8 van les 1a.

Slide 8: Erkenning

Zoals zovele auteurs kwam de echte *mainstream* erkenning er pas na zijn overlijden, maar toch valt niet te ontkennen dat Gezelle ook tijdens zijn leven al erkenning genoot. Tijdens zijn leven was zijn literair talent al bekend binnen (vooral) klerikale kringen. Hij werd lid van de Koninklijke academie voor Nederlandse Taal en Letteren (KANTL). Hij werd eredoctor aan de universiteit van Leuven, ontving het Pauselijk ereteken en hij werd tot ridder geslagen in de Leopoldsorde.

Voor na zijn leven kreeg hij de literaire erkenning die hij nu krijgt, mede door de vele latere auteurs die door hem geïnspireerd werden en de vernieuwende literaire stromingen die hun mosterd gehaald hebben binnen de poëzie van Gezelle.

Slide 9: Spreidstand van Gezelle

Hier wordt op een luchtige manier de overstap gemaakt van de biografie van Gezelle naar zijn poëtische stijl die hem zo typeert: tussen (katholieke) traditie en vernieuwing.

Slide 10: traditie

Gezelle bevindt zich dus tussen twee 'kampen'. Het eerste kamp is dat van de traditie. De manier waarop dat bij Gezelle ingevuld wordt is driedelig. Een eerste aspect is de christelijke invulling van de romantiek: natuur en emoties zijn uitdrukkingen van het goddelijke. Ten tweede hecht hij enorm veel belang aan de katholieke literaire traditie van genres, technieken en werken (vooral van Middelnederlandse auteurs). Ten derde zijn er de retorische principes uit de klassieke oudheid die een belangrijke rol spelen binnen zijn poëzie en door het gebruik van zijn bundels binnen zijn onderwijspraktijk deed hij ook eer aan het *utile dulci*-principe van Horatius.

Slide 11: vernieuwing

Aan de andere kant van het spectrum bevindt zich de vernieuwing van Gezelle. Een eerste aspect is het principe van 'poëzie als autocreatie': hierbij volgen de woorden bijna autonoom op elkaar in tegenstelling tot de vaak gekunstelde poëzie van die tijd. Dat wordt mogelijk gemaakt door de bewust gekozen associaties tussen klanken en woorden. Bijgevolg is er sprake van natuurlijke taal die nauw aanleunt bij het West-Vlaams, wat vrij ongewoon was in combinatie met de traditionele poëzievoorschriften. Een derde aspect is de subjectieve ervaring die wordt verwoord in de gedichten. Gevoelens worden weergegeven vanuit het subject die de gevoelens ervaart. Op dat vlak breekt hij met veel romantische auteurs die deze gevoelens koppelen aan een uitdrukking van de natie. Het laatste aspect heeft te maken met vormvernieuwing. Hoewel klassieke voorschriften van groot belang zijn, durft hij ook te breken met die voorschriften. Als een echte taalvirtuoos kan hij alle vormen naar zijn hand zetten, zoals het vrij vers.

Werkvorm 3: gedichtenanalyse

Vanaf slide 12 gaan we over tot een gedichtenanalyse op basis van 'Een Bonke Keerzen Kind' en 'Dien Avond en die Rooze'.

Het eerste gedicht dat wordt behandeld is 'Een Bonke Keerzen Kind'. De vraag wordt aan de leerlingen gesteld in welke opzichten dit een typisch gedicht van Gezelle is. De bedoeling is dat de leerlingen tot de kernelementen komen die op de volgende slide staan. Het staat de leerkracht vrij om dieper in te gaan op de stijlfiguren en metaforen die in het gedicht gebruikt worden, zolang de kernelementen behandeld worden en de tijd in het oog wordt gehouden.



Op slide 14 wordt een gelijkaardige opdracht gegeven voor 'Dien avond en die Rooze', maar hier worden nog enkele elementen aangegeven waarop de leerlingen moeten focussen:

- Opgeroepen beelden
- Stijlfiguren
- Kenmerken van Gezelles poëzie

Wederom staat het de leerkracht vrij om dieper in te gaan op de stijlfiguren en metaforen die in het gedicht gebruikt worden, zolang de kernelementen en focussen behandeld worden én de tijd in het oog wordt gehouden: deze les bevat veel materiaal dat behandeld moet worden.

[Enquête 2: Na de Gezellige les](#)

 [Enquête \(ca. 3'\)](#)

De QR-code die toegang geeft tot de enquête (slide 15 van de PowerPoint) wordt geprojecteerd op het projectiescherm zodat de leerlingen met hun smartphone naar de enquête kunnen gaan. Tijdens alle enquêtes wordt stilte verwacht van de leerlingen; het is niet de bedoeling dat ze overleggen of meekijken met elkaar.

De leerkracht vraagt aan de leerlingen om tegen volgende les een **account** voor ChatGPT aan te maken en demonstreert hoe ze dat kunnen doen.

Les 2 & 3: Gezellig schrijven

In deze twee lessen gaan de leerlingen aan creatief schrijven doen. De schrijfoefeningen die ze voorgeschoteld zullen krijgen zijn geïnspireerd door de schrijfoefeningen die Guido Gezelle zelf gaf aan zijn leerlingen. Het is leuk als dat ook zo gekaderd wordt voor de leerlingen. De twee lessen worden hier samengenomen omdat er geen strikte scheiding is van wat in de eerste schrijfles gezien moet worden en wat in de tweede. Het is de bedoeling dat de leerlingen volledig zelfstandig de oefeningen maken; de leerkracht mag hen wel richting geven, maar enkel als ze vastzitten of de opdracht niet begrijpen. Hieronder wordt nog bijkomende informatie gegeven en in sommige gevallen ook voorbeelden bij de oefeningen.

Kerdoelen van de lessen

- De leerlingen worden geïntroduceerd in creatief schrijven.
- De leerlingen gaan creatief om met een vreemde taal en met ChatGPT.

Materiaal

- Bundel met schrijfoefeningen
- PowerPoint 'Enquête 3'
- Computer of laptop met account voor ChatGPT

Opbouw

Werkvorm 1: klassikaal

Aan het begin van de les wordt de brug gemaakt van de vorige les over Gezelle naar deze les, waarin ze aan creatief schrijven zullen doen. De oefeningen die ze voorgeschoteld zullen krijgen zijn gemoderniseerde oefeningen die Gezelle zelf gaf aan zijn leerlingen. De leerkracht kan hierbij verwijzen naar zijn debuutbundel '*Vlaemsche Dichtoefeningen*' (1858) die hij gebruikte tijdens zijn poëzie- en schrijfonderwijs. Belangrijk is dat de leerkracht NIET vraagt of de leerlingen al ervaring hebben met creatief schrijven: vragen daaromtrent komen aan bod in de enquêtes. Om invloed op de individuele antwoorden van de leerlingen te vermijden doordat er een bepaalde klasopinie is over creatief schrijven, wordt gevraagd om dat dus niet te vragen.

Werkvorm 2: individueel schrijven

Opdracht 1: woordenketting

Als opwarmende oefening gaan de leerlingen hun oefeningblad vullen met woorden. Leg hierbij de nadruk dat ze dit niet moeilijker moeten maken dan nodig is: het blijven willekeurige associaties op basis van klank of betekenis. Ze mogen tijdens de oefening ook veranderen van soort associatie: het is niet omdat de eerste drie woorden klankassociaties zijn van bv. vocalen, dat ze daarom niet mogen overgaan tot betekenisassociaties wanneer ze door een bepaald woord getriggerd zijn.

inleiding (ca. 2')



Midden (ca. 95')



Bv. 'Stem, pen, klem (klankassociaties), wiel (betekenisassociatie getriggerd door klem). Als leerlingen vastzitten kan de leerkracht hen een willekeurig startwoord geven waarop ze verder moeten bouwen. Ook kan je de leerlingen aanraden om te denken aan iets dat ze gelukkig maken of waarvoor ze dankbaar zijn.

Op die manier vullen de leerlingen hun blad. Let hierbij wel dat de lijntjes met voldoende woorden gevuld zijn en de leerling zich het niet al te makkelijk maakt door een woord per lijntje te noteren.

Opdracht 2: vertaling

Als tweede oefening gaan de leerlingen 'Trees' vertalen van de Amerikaanse dichter Joyce Kilmer (1886-1918) dat in een bundel werd gepubliceerd voor hij naar het front vertrok en er vier jaar later getroffen werd door een Duitse kogel in het hoofd. Het kort gedicht leunt inhoudelijk zeer dicht aan bij de poëzie van Gezelle en het taalgebruik voelt vrij hedendaags aan, vandaar de keuze voor dit gedicht.

De leerlingen krijgen de opdracht om het gedicht te vertalen: dit kan naar het Nederlands zijn, maar mag ook even goed in een andere taal naar keuze zijn zoals bv. de moedertaal van anderstalige nieuwkomers.

In eerste instantie gaan ze het oorspronkelijke gedicht zo nauw mogelijk volgen. In tweede instantie staat het hen altijd vrij om een meer vrije vertaling van het gedicht te maken en dus wat meer vrijheid te nemen. Als leerlingen vastzitten kan de leerkracht hen misschien op weg zetten door hen aan te raden om gevoelens of beelden uit het oorspronkelijke gedicht op een andere manier te verwoorden.

Hier zou ik de leerlingen aanmoedigen om eerst op kladpapier te werken tot ze tevreden zijn van het resultaat.

Opdracht 3: AI-vertaling

Nu is het aan de leerlingen om hetzelfde 'Trees' in ChatGPT in te voeren en te vragen om het gedicht te vertalen in dezelfde taal waarin zij het hebben vertaald. Daarna vragen ze om een tweede vertaling te generen van het gedicht. Ze schrijven de gedichten over in de oefeningenbundel en onderlijnen verschillen tussen de eigen gedichten en de AI-vertalingen. De bedoeling is dat ze zichzelf de vraag stellen wie wat anders en beter gedaan heeft en waarom.

Opdracht 4: 'O krinkelende winklende waterding'

Bij deze opdracht gaan ze aan de slag met de eerste versregel van het gedicht 't schryverke' (1857) om een eigen gedicht te schrijven. Ze mogen zelf kiezen hoe ze de regel erin verwerken: behouden als openingsvers, als terugkerend vers, als slotvers, als acrostichon ... Als ze vastzitten kan de leerkracht verwijzen naar die voorbeelden. De leerlingen zijn volledig vrij om te doen wat ze willen, zolang ze maar proberen om de geziene kenmerken van Gezelles poëzie in hun gedicht te verwerken.

Enquête 3: Na het Gezellig schrijven

De QR-code die toegang geeft tot de enquête (PowerPoint 'Enquête 3') wordt geprojecteerd op het projectiescherm zodat de leerlingen met hun smartphone naar de enquête kunnen gaan. Tijdens alle enquêtes wordt stilte verwacht van de leerlingen; het is niet de bedoeling dat ze overleggen of meekijken met elkaar.

Extra opdracht

Voor leerlingen die klaar zijn met alle opdrachten, de laatste enquête hebben ingevuld en nog tijd over hebben, is er een extra opdracht voorzien. Daarin mogen ze een gedicht schrijven in de stijl van Guido Gezelle met 'rivier' als thema. Los van deze vereisten worden ze hier nu helemaal losgelaten. Als ze toch niet goed zouden weten hoe ze hieraan kunnen beginnen dan kan de leerkracht als startpunt terugverwijzen naar de kenmerken van Gezelle:

- Natuurbeelden: welke beelden worden bij de leerling opgeroepen als hij denkt aan een rivier?
- Religieuze elementen: welke religieuze elementen zouden in verband kunnen worden gebracht met een rivier? Denk aan Bijbelse verhalen, religieuze gebruiken (bv. het doopsel), symbolen ...
- Subjectiviteit: hoe beleeft de leerling het water van een rivier? Misschien heeft de leerling bepaalde herinneringen aan een specifieke rivier?
- Eigen taal: Hoe praat de leerling over rivieren? De leerling kan misschien regionale (taal)elementen in het gedicht verwerken.
- Muzikaliteit: welke geluiden worden door de leerling voor de geest gehaald als er aan een rivier wordt gedacht? Welke klanken passen bij een rivier? ...

Enquête (ca. 3')

Bedankt


om mee te werken aan mijn onderzoek!
Brecht



Een Bonke Keerzen Kind

Aan Eugene van Oye

Een bonke keerzen kind!
Een bonke keerzen kind,
gegroeid in den glans
en 't goudene licht
des zomers!
Vol spannende zap,
vol zoet,
vol zuur,
vol zijpelende zap,
vol zoetheid!
Ze blonken aan den stamme,
ze spraken waar ze stonden:
'Plukt ons, plukt ons,
plukt ons,
plukt en laaft uwen dorst,
rijpe zijn wij en schoone!
Neigend hongen ze,
zwinkelend
in den wind,
den lauwen wind
des zomers.
'Plukt ons, plukt ons,
plukt ons!'
riepen ze en 'k plukte ze
en ze woegen zoo zwaar:
de zegen des Heeren woeg op hen.
Neemt en dankt Hem
die ze gemaakt heeft,
die ze deed worden,
dankt Hem, dankt Hem,
dankt Hem!



Kijkt naar den Hemel,
daar is Hij,
daar is,
God!

De oogen omhoog,
gelijk den vogel
die drinkt
en 't schuldeloos hoofdeke omhoog
heft,
dankt Hem, dankt Hem ...,
dankt Hem!


Trouw als 't arreme dier,
trouw als 't loof en de vruchten,
trouw als 't blommeke,
trouw als
't zandeken onder den voet,
bedankt Hem!

o Geniet, 't is zoo zoet, 't is zoo zoet
eene vrucht te genieten
die
rijpe is,
en vreugd en
dank
te voelen rijzen in het
herte!

Leert de tale die spreekt
uit monden duizende, en altijd
roept: 'Den Heere zij
dank:
dank om het leven,
dank om het licht,
dank om het licht en het leven,
dank om de lucht en het licht
en het zien en het hooren
en al!

Dank zij den Heere!
Een bonke keerzen kind,
een gloeiende bonke ...
bedankt Hem!

Zomer 1858



Dien Avond en die Rooze

Aan den voorgaande

'k Heb menig menig uur bij u
gesleten en genoten,
on nooit en heeft een uur met u
me een enklen stond verdrotten.
'k Heb menig menig blom voor u
gelezen en geschonken,
en, lijk een bie, met u, met u,
er honing uit gedronken;
maar nooit een uur zoo lief met u,
zoo lang zij duren koste,
maar nooit een uur zoo droef om u,
wanneer ik scheiden moste,
als de uur wanneer ik dicht bij u,
dien avond, neêrgezeten,
u spreken hoorde en sprak tot u
wat onze zielen weten.
Noch nooit een blom zoo schoon, van
u
gezocht, geplukt, gelezen,
als die dien avond blonk op u,
en mocht de mijne wezen!
Ofschoon, zoo wel voor mij als u,
- wie zal dit kwaad genezen? -
een uur bij mij, een uur bij u
niet lang een uur mag wezen;
ofschoon voor mij, ofschoon voor u,
zoo lief en uitgelezen,
die rooze, al was 't een roos van u,
niet lang een roos mocht wezen,
toch lang bewaart, dit zeg ik u,
't en ware ik 't al verloze,
mijn hert drie dierbre beelden: u,
dien avond - en - die rooze!





Opdracht I: woordenketting

Maak een woordenketting van losse woorden gescheiden door een komma. Probeer dit blad ermee te vullen. Probeer de woorden spontaan voor de geest te halen op basis van associaties (beginklanken, klanken binnen het woord, betekenis ... je mag tussendoor variëren in de soort associatie).

A large rectangular area with horizontal lines for writing, intended for the word chain exercise.

Opdracht 2: vertaling

Vertaal 'Trees' (1914) van de Amerikaanse dichter Joyce Kilmer naar een taal naar keuze. Het gedicht leunt inhoudelijk dicht aan bij de poëzie van Gezelle. Je kan ervoor kiezen om eerst een vertaling te maken die het origineel nauw volgt en vervolgens een meer vrije vertaling van het gedicht te maken.

I think that I shall never see
A poem lovely as a tree.
A tree whose hungry mouth is prest
Against the earth's sweet flowing breast;
A tree that looks at God all day,
And lifts her leafy arms to pray;
A tree that may in summer wear
A nest of robins in her hair; robins = ± roodborstjes
Upon whose bosom snow has lain;
Who intimately lives with rain.
Poems are made by fools like me,
But only God can make a tree.



Opdracht 2: vertaling



Opdracht 4: 'O krinklende winklende waterding'

Nu is het aan jou om na een aanzet van de beginregel van 't schryverke' (1857) zelf verder te schrijven. Je mag kiezen om de versregel als eerste regel te behouden, maar je mag ze ook eender waar verwerken in jouw gedicht. Probeer de kenmerken die je gezien hebt van Gezelles poëzie erin te verwerken.

Blank lined area for writing the poem.



Extra opdracht

Nu is het —als je tijd genoeg over hebt— aan jou om zelf een gedicht te schrijven in de stijl van Gezelle met 'rivier' als thema. Voor de rest ben je volledig vrij om je creatieve zelf hierop los te laten. Veel plezier!

Lined writing area for the student's poem.

9.5. PowerPoint-presentaties

9.5.1. PowerPoint les 1a



<https://survey.kuleuven.cloud/515775?lang=nl>



WAARVAN KEN JE HEM?



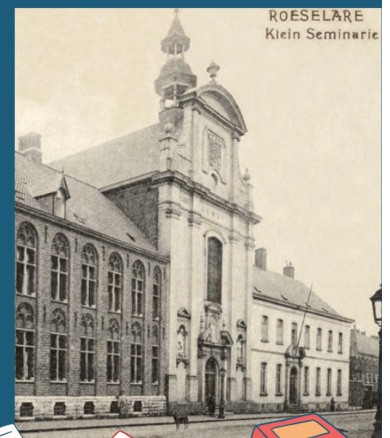
JEUGD

- °1830, Brugge
- Humaniora in Dunencollege (Brugge): anglofilie en missionarisdrang
- Humaniora in het Klein Seminarie Roeselare
- Priesteropleiding in het Groot Seminarie Brugge
- 1854, priesterwijding



ROESELARE (1854-1860)

- Leraar in het Klein Seminarie
- Nauwe band met leerlingen (cf. 'U, dien avond en die rooze')
- Journalistiek werk
- Bundels
 - Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858)
 - Kerkhofblommen* (1858)
 - XXXIII Kleengedichtjes* (1860)



BRUGGE (1860-1872)

- ✍️ Directeur en leraar filosofie ↔ conflict met bestuur
- ✍️ Onderpastoor St.-Walburgaparochie
- ✍️ Journalistiek/politiek werk: antiliberaal
- ✍️ *Bundel Gedichten, gezangen en gebeden* (1862)



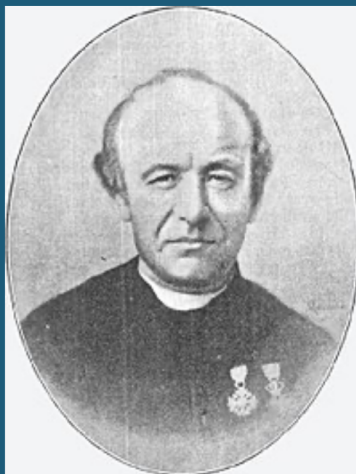
KORTRIJK (1872-1899)

- ✍️ Onderpastoor
- ✍️ Vertalingen van Engelse literatuur
- ✍️ Poëzie:
 - ✍️ *Liederen, Eerdichten et Reliqua* (1880)
 - ✍️ *Tijdkrans* (1893)
 - ✍️ *Rijmsnoer* (1897)
 - ✍️ veel gelegenheidsgedichten!

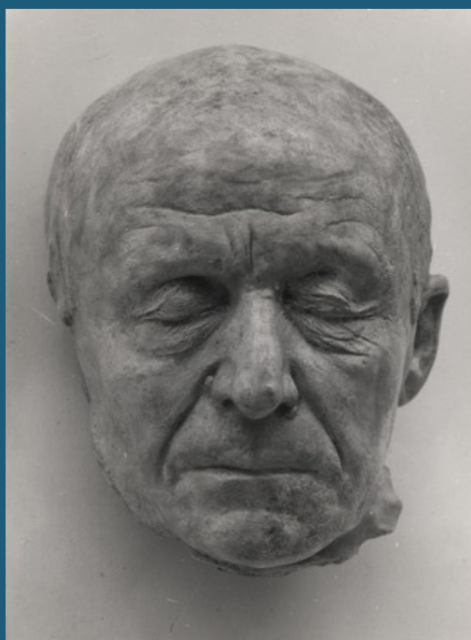


ERKENNING

- Tijdens leven:
 - Lid van de KANTL
 - Doctor honoris causa universiteit Leuven
 - Pauselijk ereteken
 - Ridder in de Leopoldsorde
- Voor na zijn leven (canonisering)







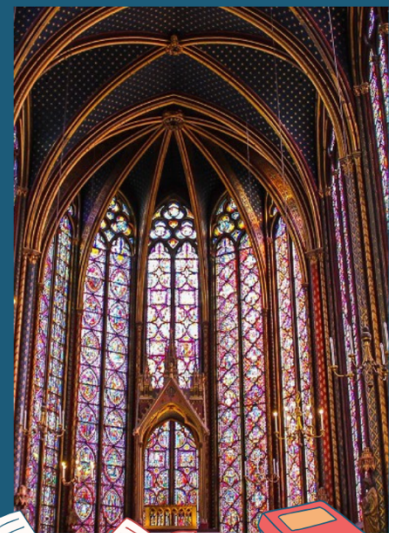
OVERLIJDEN, BRUGGE 1899





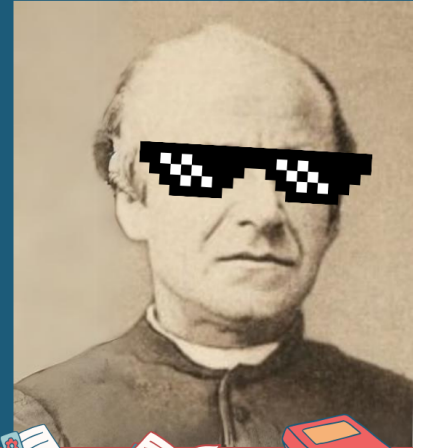
TRADITIE

-  Christelijke romantiek
-  natuur (en kunst) als uitdrukking van het goddelijke
-  Katholieke literaire traditie (genres en technieken)
-  Klassieke traditie (retoriek, *utile dulci*)



VERNIEUWING






- ✍ Poëzie als autocreatie
 - ✍ semi-automatische associatie van klanken en woorden
- ✍ Natuurlijke taal
- ✍ Subjectieve ervaring (↔ uitdrukking groep/natie)
- ✍ Vormvernieuwing (vb. vrij vers)



EEN BONKE KEERZEN KIND

- ✍ In welke opzichten is dit een typisch gedicht van Gezelle?
- ✍ Ter verduidelijking:
 - ✍ bonke= bos/tros
 - ✍ keerzen= kersen

KENMERKEN

-  Natuurbeelden
-  Religieuze elementen
-  Subjectiviteit
-  Eigen taal!
-  Muzikaliteit



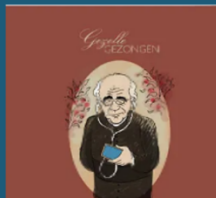
<https://survey.kuleuven.cloud/435136?lang=nl>



<https://survey.kuleuven.cloud/515775?lang=nl>



WAARVAN KEN JE HEM?



WAT WEET JE NOG OVER HEM?

JEUGD

- ✍ 1830, Brugge
- ✍ Humaniora in Dunencollege (Brugge): anglofilie en missionarisdrang
- ✍ Humaniora in het Klein Seminarie Roeselare
- ✍ Priesteropleiding in het Groot Seminarie Brugge
- ✍ 1854, priesterwijding



PROFESSIONELE LEVEN

ROESELARE (1854-1860)

- Leraar in het Klein Seminarie
- Nauwe band met leerlingen
(cf. 'U, dien avond en die rooze')



BRUGGE (1860-1872)

- Onderdirecteur en leraar filosofie ↔ conflict met bestuur
- Journalistiek/politiek werk: antiliberaal



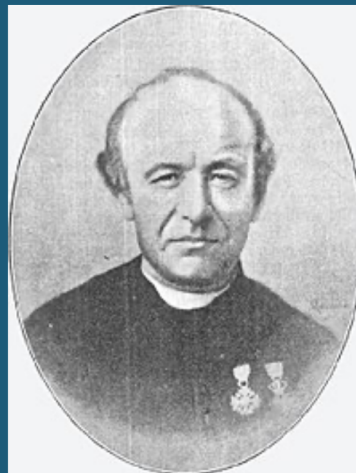
KORTRIJK (1872-1899)

- Onderpastoor
- Vertalingen van Engelse literatuur







ERKENNING

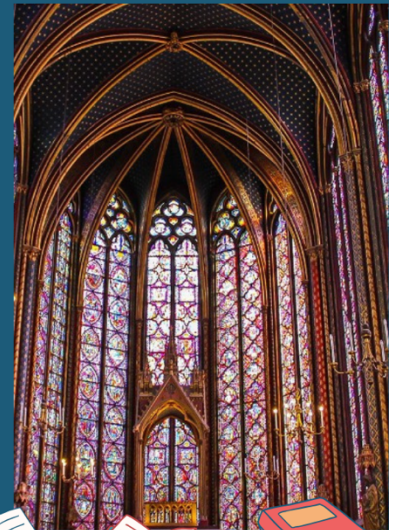
- Tijdens leven:
 - Lid van de KANTL
 - Doctor honoris causa universiteit Leuven
 - Pauselijk ereteken
 - Ridder in de Leopoldsorde
- Vooraf na zijn leven (canonisering)





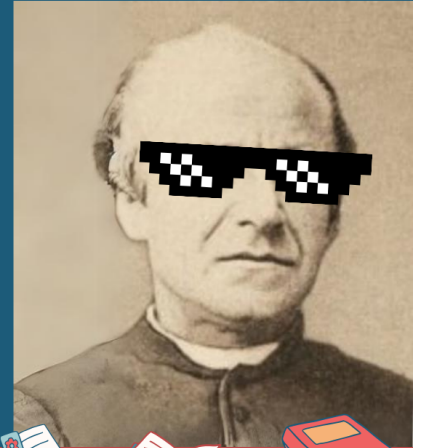
TRADITIE

-  Christelijke romantiek
-  natuur (en kunst) als uitdrukking van het goddelijke
-  Katholieke literaire traditie (genres en technieken)
-  Klassieke traditie (retoriek, *utile dulci*)



VERNIEUWING






- ✍ Poëzie als autocreatie
 - ✍ semi-automatische associatie van klanken en woorden
- ✍ Natuurlijke taal
- ✍ Subjectieve ervaring (↔ uitdrukking groep/natie)
- ✍ Vormvernieuwing (vb. vrij vers)



EEN BONKE KEERZEN KIND





- ✍ In welke opzichten is dit een typisch gedicht van Gezelle?
- ✍ Ter verduidelijking:
 - ✍ bonke= bos/tros
 - ✍ keerzen= kersen

KENMERKEN

-  Natuurbeelden
-  Religieuze elementen
-  Subjectiviteit
-  Eigen taal!
-  Muzikaliteit



DIEN AVOND EN DIE ROOZE

-  In welke opzichten is dit een typisch gedicht van Gezelle?
Focus op:
 -  Opgeroepen beelden
 -  Stijlfiguren
 -  Kenmerken van Gezelles poëzie



<https://survey.kuleuven.cloud/435136?lang=nl>

9.5.3. PowerPoint: QR-code Enquête 3



<https://survey.kuleuven.cloud/578728?lang=nl>

9.6. Enquêtes

9.6.1. Enquête 1: 'Profielschets'



Beste leerling,

Zo dadelijk krijg je enkele eenvoudige vragen voorgeschoteld. Het is de bedoeling dat je de vragen zo waarheidsgetrouw als mogelijk invult. Niemand zal weten dat het jouw antwoorden zijn: alle enquêtes die je zal invullen zijn volledig anoniem. Je hoeft er dus m.a.w. niet mee in te zitten dat jouw leerkracht jouw antwoorden te zien krijgt.

De komende vragen zullen bijdragen tot een profielschets van jou als leerling. Het invullen van de vragen zal ongeveer drie minuten duren.

Succes!

Sectie A: Wie ben jij?

A1. Welke studierichting volg je?

A2. In welk studiejaar zit je momenteel?

5

6

Sectie B: Jouw leesgedrag

B1. Hoeveel lees jij in je vrije tijd?

(Dit kunnen alle verschillende soorten teksten zijn: boeken, gedichten, manga's, artikels, comics, non-fictie of fictie ... die je zelf leest en NIET als schoolwerk.)

nooit zelden soms vaak dagelijks

B2. Hoe vaak lees je gedichten?

(Losse gedichten, bundels, Insta poetry ...)

nooit zelden soms vaak dagelijks



B3. Hoe waarschijnlijk is het dat je jezelf zou omschrijven als een lezer?

1 - Onbestaande, dit ben ik echt niet. 2 3 4 5 - Dit ben ik!

.....

B4. Hoe vaak luister je naar poëzie?

(Voorgedragen gedichten, in programma's, slam poetry ...)

nooit zelden soms vaak dagelijks

.....

B5. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

1 - niet akkoord 2 3 4 5 - helemaal akkoord

"Ik haal plezier uit het lezen van boeken."

"Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie."

"Literatuur is belangrijk."

"Poëzie is belangrijk."

"Literatuur is waardevol."

"Poëzie is waardevol."

B6. Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?

heel moeilijk moeilijk neutraal makkelijk heel makkelijk

.....

Sectie C: Jouw schrijfgedrag

C1. Hoe vaak schrijf je gedichten in je vrije tijd?

(NIET voor een schoolopdracht)

nooit zelden soms vaak dagelijks

.....

C2. Hoe vaak schrijf je persoonlijke teksten?

(Bv. dagboekfragmenten, reflecties, gedachten ...)

nooit zelden soms vaak dagelijks

.....



C3. Hoe vaak schrijf je andere teksten?

nooit	zelden	soms	vaak	dagelijks
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C4. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Het schrijven van poëzie is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C5. Hoe moeilijk vind je het schrijven van:

	1 - heel moeilijk	2	3	4	5 - heel makkelijk
teksten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
creatieve teksten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
gedichten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bedankt om alle vragen te beantwoorden!



Beste leerling,

Zo dadelijk krijg je enkele eenvoudige vragen voorgeschoteld. Het is de bedoeling dat je de vragen zo waarheidsgetrouw als mogelijk invult. Niemand zal weten dat het jouw antwoorden zijn: alle enquêtes die je zal invullen zijn volledig anoniem. Je hoeft er dus m.a.w. niet mee in te zitten dat jouw leerkracht jouw antwoorden te zien krijgt. Het invullen van de vragen zal ongeveer twee minuten duren.

Succes!

Sectie A: Leeshouding

A1. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

Dit is de helptekst bij een vraag.

	1 - niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik haal plezier uit het lezen van boeken."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Literatuur is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Literatuur is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A2. Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?

heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A3. Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête:

	positief	neutraal, geen verandering	negatief
ten opzichte van lezen in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ten opzichte van lezen van poëzie in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



A4. In welke mate ga je akkoord met de volgende stelling?

	1 - helemaal niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer te lezen in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te lezen in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sectie B: Schrijfhouding

B1. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Het schrijven van poëzie is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B2. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - helemaal niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer te schrijven in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te schrijven in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B3. Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête:

	positief	neutraal, geen verandering	negatief
ten opzichte van schrijven in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ten opzichte van het schrijven van poëzie in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bedankt om alle vragen te beantwoorden!



Beste leerling,

Zo dadelijk krijg je enkele eenvoudige vragen voorgeschoteld. Het is de bedoeling dat je de vragen zo waarheidsgetrouw als mogelijk invult. Niemand zal weten dat het jouw antwoorden zijn: alle enquêtes die je zal invullen zijn volledig anoniem. Je hoeft er dus m.a.w. niet mee in te zitten dat jouw leerkracht jouw antwoorden te zien krijgt. Het invullen van de vragen zal ongeveer twee minuten duren.

Succes!

Sectie A: Leeshouding

A1. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik haal plezier uit het lezen van boeken."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik haal plezier uit het lezen van of luisteren naar poëzie."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Literatuur is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Literatuur is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A2. Hoe moeilijk vind je het lezen en begrijpen van poëzie?

heel moeilijk	moeilijk	neutraal	makkelijk	heel makkelijk
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A3. Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête:

	positief	neutraal, geen verandering	negatief
ten opzichte van lezen in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ten opzichte van lezen van poëzie in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A4. In welke mate ga je akkoord met de volgende stelling?

	1 - helemaal niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer te lezen in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1 - helemaal niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te lezen in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sectie B: Schrijfhouding

B1. Hoe moeilijk vond je:

	1 - heel moeilijk	2	3	4	5 - heel makkelijk
deze creatieve schrijfoefeningen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
het schrijven van gedichten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B2. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik haal plezier uit het (creatief) produceren van tekst."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik haal plezier uit het schrijven van gedichten."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Het schrijven van poëzie is belangrijk."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Creatieve teksten schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Poëzie schrijven is waardevol."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B3. In welke mate ben je akkoord met de volgende stellingen?

	1 - helemaal niet akkoord	2	3	4	5 - helemaal akkoord
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer te schrijven in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Ik voel mezelf geprikkeld om meer poëzie te schrijven in mijn vrije tijd."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B4. Is jouw houding veranderd sinds de eerste enquête:

	positief	neutraal, geen verandering	negatief
ten opzichte van schrijven in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ten opzichte van het schrijven van poëzie in de vrije tijd?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bedankt om alle vragen te beantwoorden!

