

1 Inleiding

Jeugdliteratuur heeft de afgelopen jaren een vaste plaats verworven in de basisvorming. De overheid heeft dat gestimuleerd door kerndoelen op het gebied van fictie te formuleren. In de eerste versie van de kerndoelen, geldig voor de periode 1993- 1998, was fictieonderwijs nog wat minder expliciet aanwezig, omdat het was weggestopt onder het kopje 'lezen' en samengenomen werd met de kerndoelen van leesvaardigheid van zakelijke teksten. In de herziening van de kerndoelen in 1998 werd fictie een apart domein.

Bij fictieonderwijs zijn drie zaken van groot belang: **de keuze van de jeugdboeken, de lesstructuur of -opbouw en de werkvormen die je daarbij kiest.**

2 Boekkeuze

Jeugdboeken zijn in drie categorieën verdelen: ontspannende lectuur van triviaal karakter, het kwalitatief verantwoorde jeugdboek voor grote groepen lezers en het literaire jeugdboek voor een select publiek. Bij de eerste groep, die ik om de gedachten te bepalen maar even de Kippenvel-groep noem, gaat het om de reeksen die Kluitman en Elzenga/Leopold uitgeven. Veel docenten kijken neer op dit type boek en de kwaliteit is ook niet om over naar huis te schrijven, maar ze kunnen met name leerlingen in het vmbo aan het lezen krijgen. Vanuit die leesbasis is verder te werken.

De tweede groep omvat een enorm brede verzameling van jeugdboeken. Laat ik deze groep maar even de Van Loon-Tijsinger-Van der Vlugt-groep noemen. Het gaat om boeken voor een breed publiek, kwalitatief min of meer aanvaardbaar en aantrekkelijk voor veel lezers. Docenten werken veel met teksten van deze auteurs.

De derde groep, zeg de groep Dros-Van Gestel-Stoffels, levert kwalitatief hoogstaande jeugdliteratuur af, maar die spreekt slechts een beperkte groep lezers aan. Docenten werken graag met deze boeken in de klas, maar voorzichtigheid is hier geboden. Het effect kan zijn dat een deel van de leerlingen het plezier in lezen kwijtraakt.

Bij de boekkeuze gaat het erom jeugdboeken te kiezen die, vooral in het begin van de basisvorming, aansluiten bij de leef- en belevingswereld van de leerling. Of boeken te kiezen die een escapistisch plezier geven, denk aan griezel- en detectiveboeken of de Harry Potter-reeks. Van belang is je als docent af te vragen: Kan een verhaal de leerlingen aanspreken, bijvoorbeeld omdat de inhoud boeiend is of omdat er veel in gebeurt of omdat er een interessant thema wordt aangesneden? Het is in het begin verstandig niet te snel met het literaire boek op de proppen te komen. Laat de leerlingen eerst maar eens de smaak van het lezen te pakken krijgen aan de hand van eenvoudig opgebouwde, in niet al te ingewikkelde taal geschreven, spannende en boeiende ver-

halen met veel herkenbare elementen, met verhalen van populaire jeugdboekenschrijvers voor een breed publiek.

Het literaire boek is maar voor een betrekkelijk klein deel van de schoolpopulatie in de onderbouw aantrekkelijk, namelijk voor de betere lezers in havo en vwo. Die mag en moet je na verloop van tijd wel in aanraking brengen met het werk van bijvoorbeeld Karlijn Stoffels, Ted van Lieshout, Imme Dros, Marita de Sterck of Anton Quintana, of met de vertaalde jeugdliteratuur van bijvoorbeeld Cynthia Voigt, Per Nilsson, Aidan Chambers.

Werkvormen spelen in het fictieonderwijs een belangrijke rol, maar het stuk fictie dat aan bod komt, is vaak bepalend voor het succes van een les. De tekstkeuze is begin-, eind- en middelpunt.

3 Lesstructuren

Globaal gezegd kun je met jeugdboeken op twee manieren werken in de klas: met (een of meer) fragmenten of met hele boeken. Verder kun je kiezen voor een geleide aanpak, waarbij alle leerlingen met hetzelfde fragment aan de slag moeten, of een geheel zelfstandige manier van werken, waarbij de keuzevrijheid van de leerling (heel) groot is.

Een les in jeugdliteratuur kent, net als elke goed opgebouwde les of lessenreeks, een drietal fasen: de oriëntatie- en voorbereidingsfase, de uitvoeringsfase en de afrondings- of terugkijkfase.

4 De uitvoeringsfase bij de geleide aanpak

Er zijn verschillende uitvoeringsvormen mogelijk:

- één fragment met vragen (1 les)
- twee of meer fragmenten met vragen (1-2 lessen)
- één of meer fragmenten waaraan een omvangrijke verwerkingsopdracht is gekoppeld (2-4 lessen)
- één of meer fragmenten waarover een leesdossieropdracht wordt gegeven die wat verder af staat van het fragment, verdere leesactiviteiten vraagt (andere hoofdstukken boek, hele boek, ander boek lezen) of in de sfeer van eigen onderzoek ligt (2-4 lessen plus leestijd thuis)

5 De aanpak bij zelfstandig werken en leren

Bij deze aanpak kiest de leerling in de oriëntatiefase geheel volgens eigen inzicht een jeugdboek, in de uitvoeringsfase voert hij eerst een kennismakingsopdracht bij het boek uit, daarna een vervolg- of verdiepingsopdracht en (naar keuze) een leesdossieropdracht.

Er is hierbij dus geen sprake meer van gezamenlijke activiteiten rond één of meer fragmenten, maar van volkomen individueel en zelfstandig werken en leren. Bij deze aanpak fungeert de docent(e) vooral als begeleider.

6 Werkvormen voor de oriëntatie/voorbereidingsfase

In de oriëntatie/voorbereidingsfase worden de leerlingen in de sfeer van het verhaal-fragment of het onderwerp gebracht. In het algemeen is het goed de oriëntatie vrij kort te houden, de voorbereiding mag wat langer zijn. Voorbeelden van concrete werkvormen bij deze fase:

- In een klassengesprekje aansluiten bij de bestaande leeservaringen en/of kennis van een schrijver. *Wie heeft wel eens een boek van Carry Slee gelezen? Waar ging het over? Wat vond je er wel of niet goed aan?*
- In een klassengesprekje aansluiten bij bestaande leeservaringen en/of kennis van de verhaalsoort of het onderwerp van het fictiefragment. *Wie heeft wel eens een griezelboek of een detective of een serieboek gelezen? Zou je het je klasgenoten aanraden? Wie heeft wel eens een boek over pesten, over de Tweede Wereldoorlog, over verliefd worden gelezen? etc.*
- Als docent(e) zelf iets vertellen over een auteur en een eerste indruk geven van haar boeken.
- Een verfilmd fragment of een aflevering van de NOT/Teleac-serie *Geef mij maar een boek* als introductie gebruiken. Er zijn bruikbare afleveringen over bijvoorbeeld Carry Slee, Theo Hoogstraaten, de Harry Potter-boeken en Marita de Sterck.
- Meteen een kort, boeiend of controversieel fragmentje voorlezen en de leerlingen hier spontaan op laten reageren.
- Het boekomslag laten zien en vragen wat voor soort verhaal de leerlingen verwachten. Eventueel de achterkanttekst (of een fragment eruit) voorlezen en naar de verwachtingen vragen.
- Eén of meer gebeurtenissen uit het boek in eigen bewoordingen op een spannende manier vertellen en de leerlingen vervolgens naar het boek toe leiden.
- Na een korte eigen inleiding een wat langer fragment uit het boek voorlezen; vooraf aankondigen dat u er daarna wat vragen over zult stellen en die daarna in een klassengesprekje aan de orde stellen.
- Een korte inleiding geven op het stukje literatuurtheorie dat u als deelvvaardigheid wil behandelen, bijvoorbeeld over verhaalpersonages, spanning, thema, tijd of verhaallijnen. Het is van belang dit kort en concreet te houden.

7 Werkvormen voor de uitvoeringsfase

De uitvoeringsfase kan uiteenvallen in drie onderdelen. Ten eerste vragen en opdrachten bij één of meer fictiefragmenten. Ten tweede een grotere verwerkingsopdracht bij dat fragment of die fragmenten. Ten derde een leesdossieropdracht die een wat lossere verband mag hebben met het fragment.

Het lezen van een aangeboden fragment doen de leerlingen individueel, het beantwoorden van de vragen kan individueel, in tweetallen of in groepen. Het nabespreken kan klassikaal of in groepen.

Bij een fragment kunt u verschillende soorten vragen stellen. Het is van belang al die

soorten te gebruiken. Dat maakt de taak afwisselend.

In de eerste plaats **inhoudelijke, tekstgerichte vragen**, over de gebeurtenissen in het verhaal, de verwickelingen, de personages, de tijd en de plaats, zoals:

- *Waarom is Marieke over haar toeren?*
- *Waar komen Harry, Ron en Hermelien terecht? Wat is er zo gevaarlijk aan die plaats?*
- *Wat herkent Lotus als ze in het dorp aankomt? Hoe komt dat?*
- *Waar spelen de gebeurtenissen zich af? Zijn die van belang voor het verhaal of niet?*
- *In welke tijd speelt het verhaal? Waar maak je dat uit op? Is die tijd belangrijk voor de gebeurtenissen?*

In de tweede plaats wat **abstractere tekstgerichte vragen**, met een vleugje analyse erin, de mate waarin is sterk afhankelijk van de leerweg en het leerjaar, zoals:

- *Wat kom je te weten van Mariekes karakter?*
- *Wat zijn de belangrijkste eigenschappen van de andere personages?*
- *Sommige mensen vinden dit fragment spannend. Vind jij dat ook? Wat maakt het volgens jou spannend?*
- *Iemand heeft over de personen in dit verhaal gezegd dat je kunt voorspellen wat ze gaan doen. Vind jij dat ook? Leg je antwoord uit.*
- *Door wiens ogen zie je de gebeurtenissen? Wat heeft dat voor gevolg?*
- *Sommige verhalen zijn geschreven om snel te lezen, andere moet je rustiger lezen. Hoe is dat met dit verhaal?*
- *In sommige verhalen wordt precies verteld hoe de hoofdpersoon zich voelt, in andere verhalen moet je zelf het nodige aanvullen. Hoe is dat met dit verhaal?*
- *Lijkt dit verhaal op iets wat je al eens eerder hebt gelezen of totaal niet? Leg je antwoord uit.*
- *Denk je dat dit echt gebeurd kan zijn of overdrijft de schrijfster hier?*

In de derde plaats **tekstbelevende vragen**, van allerlei soort en karakter, bijvoorbeeld:

- *Wat is je eerste indruk van dit fragment? Kies uit de volgende rij: spannend, saai, droevig, zielig, lachwekkend, voorstelbaar, verrassend, onbegrijpelijk, oppervlakkig, sfeervol, waarschijnlijk, enz. De aangeboden beoordelingswoorden zijn afhankelijk van leerweg en leerjaar. De leerlingen moeten hun keuzes kunnen toelichten.*
- *Vind je het begrijpelijk dat Sander wegrent samen met de jongens die de rolstoel omver trappen?*
- *Wat zou Sander nu nog kunnen doen om zijn probleem op te lossen? Hoe zou jij dit probleem aanpakken?*
- *Femke voelt zich schuldig. Vind jij het logisch dat ze dat gevoel heeft? Zou jij dat in die situatie ook hebben?*
- *Leg uit of je de beslissingen van Lori begrijpelijk vindt of niet.*
- *Herken je in één van de personen iets van jezelf?*
- *Herken je iets in de gebeurtenissen?*

Het werken met vragen bij twee of meer fragmenten is een aantrekkelijke optie omdat u de leerlingen dan iets kunt laten zien van de ontwikkeling van een hoofdpersoon, van een verhaallijn of van trucs die schrijvers uithalen om de lezer op het verkeerde been te zetten.

Mogelijke vragen zijn:

- *In het eerste fragment kreeg je de indruk dat de notaris joodse vluchtelingen hielp om aan de Duitsers te ontkomen. Wat heb je nu ontdekt?*
- *In welke opzichten is het leven van Sandrine in het tweede fragment totaal veranderd?*
- *Waarschijnlijk verwachtte je een heel ander vervolg. Wat vind je zo verrassend aan dit vervolg? Welke truc heeft de schrijver uitgehaald waardoor je op het verkeerde been bent gezet?*
- *In het eerste fragment gebeurden er dingen die je moeilijk kon verklaren. Is dat is nu veranderd?*

Het stellen van vragen bij één of meer fragmenten kunt u afwisselen met een andere verwerkingsvorm: **reageren op stellingen**. U kunt dan bijvoorbeeld een rijtje stellingen geven waarop de leerlingen moet reageren met 'eens' of 'oneens'. Ze maken eerst een individuele keuze en bediscussiëren die later in tweetallen of groepjes.

8 Omvangrijke verwerkingsopdrachten

Behalve vragen en opdrachten of stellingen kunt u ook werken met verwerkingsopdrachten die in de sfeer van schrijfvaardigheid liggen. Zij sluiten heel nauw aan bij de gebeurtenissen in het fragment. U kunt daarbij aan de volgende soorten opdrachten denken:

- *Stel je voor dat Sandrine een dagboek bijhoudt. Kies twee dagen uit waarop ze in haar dagboek heeft geschreven. Schrijf die twee dagboekbladzijden.*
- *Over deze gebeurtenissen staan berichten in de krant. Schrijf zo'n bericht.*
- *Stel je voor dat Harry een penvriend heeft. Hij schrijft die avond aan hem een brief. Wat staat erin? Schrijf die brief.*
- *Rosa heeft die eerste dag veel meegemaakt. 's Avonds verstuurt ze twee e-mails over wat ze heeft beleefd. De ene e-mail is bestemd voor haar vriendin. De andere e-mail voor haar tante. Schrijf die e-mails.*
- *Maak bij het fragment een abc-tekst: de a is van angst die..., de b is van brief die..., de c is van crisis, waarin... enz.*
- *Het verhaal is nog niet af. Schrijf een vervolg van 200 woorden.*
- *Stel je voor dat je je hebt opgewonden over wat Mark doet. Je had je er eigenlijk wel mee willen bemoeien. Schrijf een deel van het verhaal opnieuw en wel zo dat er een nieuw personage in voorkomt die jouw gedachten en gevoelens heeft.*

Behalve in de schrijfvaardigheidssfeer zijn er ook opdrachten mogelijk die meer in de doe-sfeer liggen. Zij zijn vooral voor vmbo-leerlingen aantrekkelijk. Bijvoorbeeld:

- *Hoe zien de belangrijkste personen er uit? Teken hun portret.*
- *Maak een tekening van de belangrijkste gebeurtenis.*

- *Maak van een deel van dit verhaal een toneeltekstje en voer dit op.*
- *Zoek bij dit verhaal vier passende foto's. Leg uit waarom ze erbij passen.*
- *Maak van een deel van het verhaal een korte strip.*
- *Zoek bij dit verhaal drie passende gedichten of songteksten. Schrijf erbij waarom ze toepasselijk zijn.*
- *Ontwerp een omslag voor het boek waaruit dit verhaal komt.*
- *Maak een foto- en tekstcollage bij dit verhaal.*

9 Leesdossieropdrachten

Het is ook goed mogelijk na het lezen van de fragmenten en het uitvoeren van opdrachten erbij, een reeks verwerkingsopdrachten te geven die wat verder weg staan van het fragment, die in de sfeer liggen van eigen onderzoek doen en/of wat aanvullende leesactiviteiten van de leerling vragen. Bijvoorbeeld het lezen van andere hoofdstukken uit het boek of het hele boek of delen uit andere boeken van dezelfde auteur. Deze zijn geschikt voor een leesdossier. Zulke opdrachten kunnen in de bespreeksfeer liggen, maar ook in de creatieve sfeer.

Voorbeelden van zulke opdrachten:

- *Lees het hele boek. Stel je voor dat je journalist bent en de hoofdpersoon een interview afneemt dat in een jongerentijdschrift verschijnt. Verplaats je in je rol en schrijf dat interview.*
- *Lees uit het boek ook de hoofdstukken X, Y en Z. Laat nu zien hoe de hoofdpersoon verandert.*
- *Lees het boek helemaal en schrijf er een recensie over voor de schoolkrant.*
- *Lees het boek helemaal, zoek er twee recensies over op, vergelijk ze met elkaar en met je eigen mening.*
- *Lees het boek helemaal en uit boek X hoofdstukken A, B en C. Schrijf een opstel waarin je beide boeken met elkaar vergelijkt.*
- *Aan het eind van het boek kijkt de hoofdpersoon of één van de ander personages terug op de gebeurtenissen in een brief of een dagboek. Schrijf die brief of dagboekbladzijden.*
- *Laat twee personen uit het verhaal brieven aan elkaar schrijven. Schrijf die brieven.*
- *Schrijf een brief aan een van de personen in het verhaal, waarin je uitlegt welke van zijn of haar beslissingen je onbegrijpelijk of onverstandig vindt en waarom.*
- *Schrijf een brief aan de ouders van de hoofdpersoon en leg uit wat je van hun gedrag vindt.*

10 De afrondingsfase

Hoe de afronding van het werken aan een jeugdboek eruit ziet, hangt sterk af van de lesopbouw. Als je alleen maar werkt met vragen en opdrachten bij een fragment, dan kun je klassikaal kort even terugkijken op het fragment zelf, hoe de leerlingen hebben gewerkt, wat zij hiervan vonden en wat ze ervan hebben opgestoken. Die reflectie kan aangevuld worden met het voorlezen van een afrondend fragment uit het boek.

Hebben de leerlingen een grotere opdracht uitgevoerd, dan kan die in groepen worden nabesproken.

11 Zelfstandig werken met jeugdboeken

Veel scholen streven ernaar de leerlingen zelfstandig te laten werken en leren. Dat kan bij jeugdliteratuur uitstekend, maar er moet wel aan enkele voorwaarden worden voldaan.

In de eerste plaats moet u over een set van minimaal dertig (liever vijftig) verschillende jeugdboeken beschikken (een eenmalige investering van zo'n 300 tot 600 euro of een overeenkomst met de plaatselijke bibliotheek sluiten over de uitleen van een krat met boeken) of over introductieteksten bij een hoeveelheid jeugdboeken. Dit materiaal is nodig om de leerlingen tijdens de oriëntatiefase te kunnen laten kiezen.

In de tweede plaats moet u bij al die jeugdboeken drie soorten opdrachten op papier hebben en bijbehorende antwoordbladen: kennismakings-, vervolg/verdiepings- en leesdossieropdrachten.

Het kiezen van de jeugdboeken, het maken van die introductieteksten en van de opdrachten vraagt kennis van zaken en tijd. Maar het is een eenmalige investering die jaar na jaar weer te gebruiken is en volgend schooljaar kunt u met een aanvulling volstaan. Het maken van het materiaal hoeft u niet alleen te doen: het kan heel goed in sectieverband, zodat de omvang van het werk meevalt.

Bovendien is er bestaand materiaal waarop u kunt terugvallen. Voor het kiezen van de jeugdboeken en het samenstellen van de introductietekstjes recensies in kranten en tijdschriften (*Leesgoed*, *Jeugdliteratuur in de basisvorming*, *Levende Talen Magazine*, *Tsjip/Letteren*), besprekingen in de *Boek en jeugd 12+-gids* of in de *Jeugdboeken-reeks*.

Voor het maken van de verschillende opdrachten, het meeste werk, omdat je hierbij ook geschikte fragmenten moet kiezen uit het betreffende jeugdboek, is ondertussen ook al heel wat uitstekend bruikbaar materiaal voor handen, bijvoorbeeld in de *Handleiding voor de Jonge Jury*, het tijdschrift *Jeugdliteratuur in de basisvorming*, op de cd-rom *Jeugdliteratuur in de basisvorming 1996-2000* of in boekvorm in *Lezen onder de loep. Zelfstandig werken met jeugdboeken*. Dit is kant en klaar materiaal. Wilt u het zelf aanvullen, dan biedt dat materiaal prima voorbeelden voor eigen lessen.

12 De lesaanpak bij zelfstandig werken

Hoe pak je het zelfstandig werken concreet aan?

In les 1 zet u in de klas een krat met boeken neer, laat leerlingen in de boeken snuffelen en een keuze maken. Heeft u niet de beschikking over de boeken zelf, dan biedt u een stapel introductietekstjes bij jeugdboeken aan. De leerlingen maken een keuze en halen voor de volgende les hun boek uit de school- of openbare bibliotheek. U kunt alle leerlingen een eigen boek laten kiezen, maar het is ook heel goed mogelijk dat twee leerlingen hetzelfde boek kiezen.

In les 2 zijn alle boeken aanwezig en kennismakingsopdrachten hierbij. De leerlingen

voeren die bij hun boek uit. De uitwerkingen komen in een speciale fictiemap. De taak omvat het lezen van een opgegeven fragment en het uitvoeren van opdrachten. Nadat ze dat hebben gedaan, kijken ze hun werk na met behulp van een antwoordblad. Dit alles kost ongeveer één les. Aan het eind zorgt u voor een kort terugkijk/reflectiemoment: heeft het fragment aan de verwachtingen voldaan? Waarom wel of niet? Wil je verder met het boek?

Aan het eind van deze les beslissen de leerlingen individueel (of in tweetallen) of zij de vervolg/verdiepingsopdracht zullen maken of niet. Zo niet, dan kiezen ze een nieuw boek (op dat moment of tijdens de volgende les).

In les 3 beginnen de verschillen zich af te tekenen. Sommige leerlingen voeren de vervolg/verdiepingsopdracht uit. Dat is een volgend fragment uit het boek, voorzien van opdrachten. Andere leerlingen gaan aan het werk met de kennismakingsopdracht van een ander boek.

In les 4 gaan de taken nog verder uiteenlopen. Leerlingen die graag verder willen met het boek waarbij ze twee soorten opdrachten hebben uitgevoerd, gaan nu in de les of thuis het hele boek lezen en voeren hierbij een leesdossieropdracht uit.

Leerlingen die het wel gezien hebben na de kennismakings- en vervolgopdracht, kiezen een nieuw boek uit. Leerlingen die al eerder aan een nieuw boek waren begonnen, zijn nu met de vervolgopdracht bezig.

Vanaf de 5^{de} les beginnen de soort taken en de fases waarin de leerlingen met hun boek bezig zijn, steeds verder uit elkaar te lopen. Iedereen werkt nu alleen of in tweetallen volledig zelfstandig.

Met deze zelfstandig werken-methode komen de leerlingen gedurende een leerjaar in aanraking met een groot aantal jeugdboeken en op die manier ontdekken ze wat er allemaal te lezen is, ontwikkelen ze hun smaak, doen ze ontdekkingen, vergroten ze hun leeservaringen enorm en komen ze er gaandeweg achter van wat voor soort boeken ze wel of niet houden.

13 Tot besluit

Boekkeuze, lesstructuren en werkvormen zijn belangrijk. Maar lessen in jeugdliteratuur staan of vallen met het enthousiasme van de lesgever. Daarmee zijn leerlingen te motiveren en aan het lezen te krijgen. Wie veel tijd voor fictie inruimt, vaak over jeugdboeken vertelt en de leerlingen over hun eigen leeservaringen laat vertellen, kan het leesvuur bij een groot deel van de leerlingen ontsteken en brandend houden.

Praktische uitwerkingen van deze werkvormen kunt u aantreffen in:

Hawinkels, K. e.a. (red.) (2001), *Jeugdliteratuur in de basisvorming 1996-2000. Vijf jaar lessuggesties bij jeugdliteratuur*, cd-rom, Den Haag: Biblion.

Hofstede, J en Pronk, I (red) (2001), *Handleiding Jonge Jury 2002*, Amsterdam: CPNB.

Kraaijeveld, R. e.a. (red.) (1996 e.v.), *Jeugdliteratuur in de basisvorming*, tijdschrift (4x per jaar), Den Haag: Biblion.

Kraaijeveld, R. (2001), *Leestijd 1 en 2. Literatuur voor de basisvorming*, Zutphen:

ThiemeMeulenhoff.

Kraaijeveld, R. en Van Veen, R (2001), *Lezen onder de loep. Zelfstandig werken met jeugdboeken*, Holten: Walvaboek.

Kraaijeveld, R. e.a (2002), *Op nieuw niveau. Methode voor de basisvorming en vmbo*, Zutphen:ThiemeMeulenhoff.

Kraaijeveld, R. (2002), 'Zelfstandig werken met jeugdboeken. Hoe pak je dat aan?' In: *Levende Talen Magazine*, jrg. 89, nr. 1 (januari 2002).