

SCHOLING IN LEESBEVORDERING

Begeleid Diep Lezen

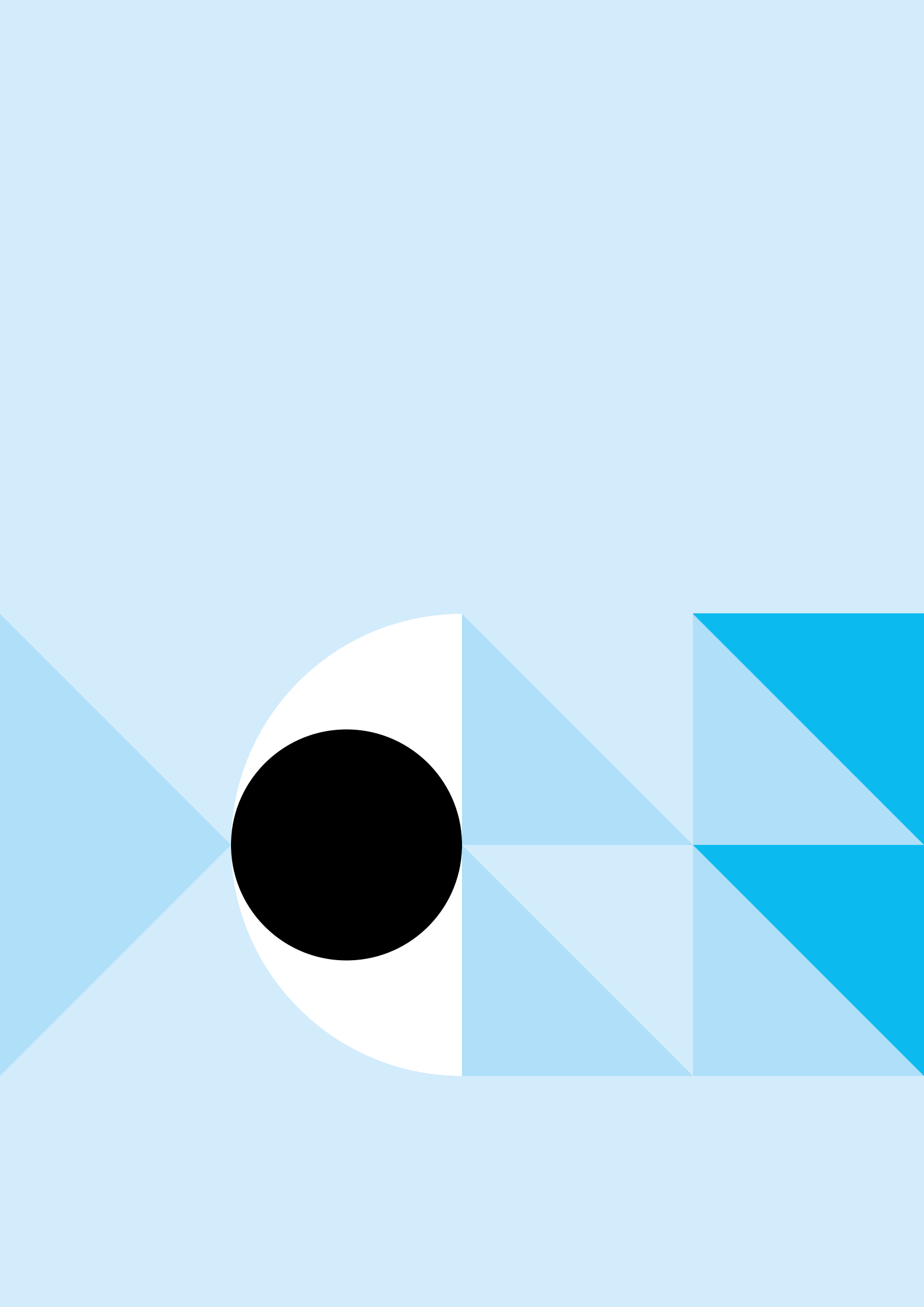
Docentenhandleiding

SEPTEMBER 2024



Lezen

STICHTING LEZEN



Inhoud

Inleiding	2
1 Uitgangspunten van de gespreksmethode	4
1.1 Diep lezen	4
1.2 Literariteit: een leesproces	4
1.2.1 Foregrounding	5
1.3 Rolwisselend leren	5
2 Gespreksmethode voor Begeleid Diep Lezen	6
2.1 Begeleid Diep Lezen: de basisprincipes	6
2.2 De methode Begeleid Diep Lezen in de klas	10
2.2.1 Het meester-gezelprincipe	10
2.2.2 Activerende sturing	10
2.2.3 Tempo	12
2.2.4 Omgaan met niveauverschillen	12
2.2.5 Een veilige werksfeer	13
2.3 Voorbereiding docent: vragen bedenken	13
2.3.1 Voorbeelddialoog	14
3 Leer- en lesdoelen	16
4 Lesopzetten	17
Les 1: Begeleid Diep Lezen; de docent demonstreert	17
Les 2: Wat valt op?	21
Les 3: Analyse: waardoor is de taal opvallend?	23
Les 4: Zelf vragen stellen	25
Les 5: Samen diep lezen: de leerling als expert	28
Voorstel voor toetsing	30
Literatuurlijst	30

Inleiding

In deze docentenhandleiding wordt de nieuwe gespreksmethode Begeleid Diep Lezen beschreven. Met deze methode, ontwikkeld voor de bovenbouw van het vwo, leren leerlingen in vijf lessen een leeshouding aan die het diep lezen van literaire teksten bevordert.

De docent stelt bij Begeleid Diep Lezen tijdens het lezen vragen over opvallende taal en verhaalelementen, en stimuleert bij het doorvragen een persoonlijke interpretatie. Vragen naar wat opvalt, is terug te voeren op gangbare literatuurwetenschappelijke theorieën over *foregrounding* en verhaalanalyse, waarover meer in onder andere paragraaf 1.2.1.

Nieuw is dat de daarbij horende begrippen niet expliciet worden genoemd, zoals gebruikelijk in het onderwijs, maar vertaald worden naar concrete vragen over de taal en het effect daarvan op de lezer. Een invuloefening als: ‘Wat is de stijlfiguur in de zin “De straat is eenzaam”?’ kan tekstgerichter worden door te vragen: “Kan een straat eenzaam zijn?”, of: ‘Betekent de zin “Er loopt niemand in de straat” hetzelfde?’ Kenmerkend voor de methode is de centrale rol van de docent die de leeshouding gefaseerd aanleert door haar te demonstreren en vervolgens met leerlingen van rol te wisselen.

De lessenserie Begeleid Diep Lezen is tijdens een promotietraject ontwikkeld door Mira Beukering naar een aanpak van en in samenwerking met Jacqueline Bel. De methode is experimenteel getest in vier vwo 4-klassen en effectief gebleken: leerlingen die deelnamen aan Begeleid Diep Lezen scoorden hoger voor literaire leesvaardigheid. Zij bleken bovendien hoger te scoren op zakelijke leesvaardigheid. Meer informatie over deze studies is te vinden in de congresbundel *Lezen in beweging* in het artikel ‘Hebben leerlingen in de bovenbouw van het vwo begeleiding nodig bij het lezen van literaire teksten? Naar een methode voor Begeleid Diep Lezen’. www.lezen.nl

Deze docentenhandleiding begint met een korte beschrijving van de belangrijkste uitgangspunten van de methode (hoofdstuk 1). Daarna volgt een beschrijving van de gespreksmethode Begeleid Diep Lezen (hoofdstuk 2), een schematische weergave van de leer- en lesdoelen (hoofdstuk 3) en, ten slotte, de vijfdelige lessenserie waarin de docent de leerlingen begeleidt bij het leren stellen van vragen over opvallend taalgebruik in korte verhalen. De lessenserie kan worden afgesloten met een mondelinge toets; een voorstel hiervoor is na de vijfde les opgenomen (hoofdstuk 4). Bij elke les staat een voorstel voor een verhaal met daarbij een korte beschrijving van opvallende eigenschappen en een aantal voorbeeldvragen.

Als aanvulling op de handleiding zijn twee tutorials ontwikkeld om docenten die daar behoefte aan hebben extra ondersteuning te bieden. De tutorials zijn complementair. In tutorial 1 demonstreert ontwikkelaar, tevens docent Nederlands, Mira Beukering in een een-op-eengesprek de belangrijkste principes van de gesprekstechnieken met twee leerlingen uit vwo 4. Ze lezen samen 'Bloed' van Gerard Reve. In tutorial 2 laat Mira de toepassing van de methode in een klassensetting zien. Zij doorloopt hierin samen met een groep leerlingen onderdelen van de eerste vier lessen op basis van één verhaal, 'Honingeland' van Manon Uphoff. In een fragment van de vijfde les stellen leerlingen elkaar zelfstandig vragen over het verhaal 'Hoelah' van Cees Nooteboom. Om de gesprekken inhoudelijk goed te kunnen volgen, is het raadzaam de verhalen te lezen voor het bekijken van de tutorials.

- Begeleid Diep Lezen in een een-op-eengesprek www.youtube.com
- Begeleid Diep Lezen in de klas www.youtube.com

1 Uitgangspunten van de gespreksmethode

1.1 Diep lezen

Om niet alleen expliciete informatie uit een tekst te kunnen halen, maar ook impliciete informatie te kunnen afleiden of dubbelzinnige informatie te interpreteren, moet een lezer in staat zijn tot wat 'diep lezen' wordt genoemd (Wolf, 2007). Diep lezen is een proces waarbij de lezer door elementen uit de tekst af te leiden en te interpreteren, zich de gebeurtenissen voorstelt. Al lezende wordt die voorstelling voortdurend bijgesteld. Ervaren lezers doen dat door zich tijdens het lezen vragen te stellen, door te associëren, door zich in te leven, door de tekst kritisch te analyseren, en door te reflecteren. Recent PISA-onderzoek laat zien dat Nederlandse jongeren moeite hebben met het evalueren van en reflecteren op teksten (OECD, 2023). Deze uitermate complexe vaardigheden zijn niet aangeboren en ontstaan meestal niet vanzelf. Integendeel, de meeste leerlingen, ook die uit de bovenbouw van het vwo, hebben hulp nodig bij de ontwikkeling ervan.

1.2 Literariteit: een leesproces

De gespreksmethode Begeleid Diep Lezen biedt leerlingen ondersteuning door hen een literaire leeshouding aan te leren, gericht op *literariteit*, dat wil zeggen, dat wat teksten literair maakt. Miall en Kuiken (1999) vatten literariteit niet in de eerste plaats op als een tekstkenmerk, maar als een proces dat plaatsvindt bij de lezer. Tijdens het lezen neemt de lezer a) opvallende woorden waar, b) ervaart daarbij een gevoel van vervreemding (een staat van verwarring) en is genoodzaakt deze te analyseren, dat wil zeggen de vorm en inhoud te bestuderen, om vervolgens te komen tot c) een persoonlijke interpretatie van de tekst. Een voorbeeld van dit proces geven zij aan de hand van een dichtregel, uit Coleridges gedicht 'The Nightingale', '(...) the sunken day', hier vertaald als: 'de verzonken dag'. Een opmerkelijke lezer:

- a. neemt onalledaagse taal waar: 'verzonken dag';
- b. ervaart daarbij een gevoel van vervreemding vanwege het onalledaagse taalgebruik en analyseert de taal: het is normaal gesproken de zon die ondergaat, in plaats van de dag;
- c. en kan zo tot een persoonlijke interpretatie komen: 'de verzonken dag' kan verwijzen naar de ervaring van een (melancholische?) verteller die met de neergaande zon een (verdrietige?; eenzame?; sombere?) dag ziet verdwijnen'.

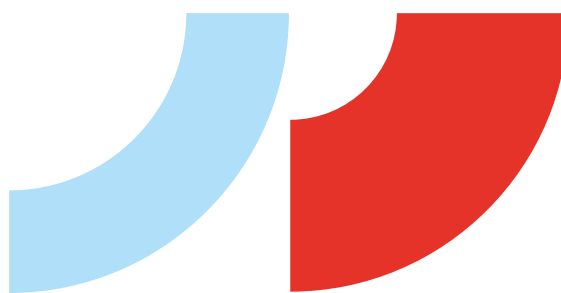
Bij onervaren of zwakkere lezers komt dit proces vaak niet op gang; opvallend taalgebruik wordt bijvoorbeeld niet opgemerkt. Het niet kunnen omgaan met vreemde taal of verhaalelementen kan resulteren in gevoelens van frustratie en afwijzing van de tekst waardoor een analyse en interpretatie ervan uitblijven. Dit staat een diepe en betrokken lezing van de tekst in de weg.

1.2.1 Foregrounding

Het proces van literariteit begint bij de opmerkzaamheid van de lezer voor opvallend taalgebruik. Het fenomeen van woorden en zinnen die zich opdringen aan de lezer omdat ze afwijken van het verwachtingspatroon, wordt in de literatuurwetenschap *foregrounding* genoemd (Mukarovsky, 1932/1964). Foregrounding kan ontstaan door afwijkingen in de taal, zoals poëtische metaforen ('de verzonken dag') of afwijkende grammatica, denk aan een ellips (bijvoorbeeld 'de boom mag verbrand' in plaats van 'de boom mag verbrand worden', of ellipsen in de vorm van tijdsprongen in een verhaal). Foregrounding kan ook plaatsvinden door *paralellie*, taal die opvalt door herhaling zoals alliteraties, of door verhaalmotieven (bijvoorbeeld de dode vogels die telkens terugkeren in het verhaal 'Een onbekende trekvogel' van Kader Abdolah). De voorbeelden van de ellips als tijdselement en verhaalmotieven laten zien dat foregrounding niet alleen optreedt in taalgebruik, maar ook kan gelden voor opvallende verhaalelementen zoals open plekken, vreemde plotwendingen, gedrag, gedachten en intenties van personages, perspectiefwisselingen en ruimtelijke beschrijvingen.

1.3 Rolwisselend leren

Bij Begeleid Diep Lezen heeft de docent een centrale rol. De didactiek van de lessenserie is deels gebaseerd op de methode rolwisselend leren ('reciprocal teaching'), ontwikkeld door Palincsar en Brown (1984). Bij rolwisselend leren worden leesstrategieën zoals vragen stellen, samenvatten, verhelderen en voorspellen aangeleerd. Bij de aanpak Begeleid Diep Lezen staat het (leren) stellen van vragen centraal. Een didactisch uitgangspunt van rolwisselend leren dat ook in Begeleid Diep Lezen leidend is, is het meester-gezelprincipe. Hierbij doet een expertlezer (een docent Nederlands) voor hoe een bepaalde leesstrategie wordt uitgevoerd. De gezels, oftewel de leerling, neemt deze vaardigheid geleidelijk over door van rol te wisselen met de expert. Tijdens dit proces kan de docent de leerling de benodigde begeleiding bieden, tot deze het zelfstandig kan. Belangrijk om hier te noemen is dat de methode Begeleid Diep Lezen, in tegenstelling tot de aanpak van rolwisselend leren, geen vaststaande strategie wil aanleren. De methode wil, met andere woorden, geen repeterend trucje zijn. De vragen die worden gesteld hangen af van de tekst en degene die hem leest, en zijn dus telkens anders.



2 Gespreks- methode voor Begeleid Diep Lezen

2.1 Begeleid Diep Lezen: de basisprincipes

Om het proces van literariteit (Miall & Kuiken, 1999) te stimuleren maakt de docent bij Begeleid Diep Lezen leerlingen attent op opvallend taalgebruik door hierover vragen te stellen tijdens het voorlezen. De vragen vestigen de aandacht op opvallende taal of opvallende verhaalelementen, stimuleren het omgaan met een ervaring van vervreemding en vervolgens de analyse en interpretatie van het opvallende taalgebruik.

In de praktijk betekent dit dat de docent een alinea voorleest, een zin herhaalt die opvallende taal bevat en vervolgens de leerlingen vraagt om aan te geven wat opvalt aan de zin. Deze open vraag stimuleert in de eerste plaats de leerlingen om actief mee te doen aan het interpreteren van de tekst. Uit het antwoord kan de docent bovendien afleiden of er vervolgvragen nodig zijn om bij de leerling diep lezen te stimuleren. Om een leerling goed te ondersteunen, is het belangrijk bij deze vervolgvragen te *scaffolden*, dat wil zeggen: ze af te stemmen op het niveau van de leerling, of net daarboven. Voor deze methode betekent dit dat de docent een meer specifieke vraag stelt over het opvallende taalgebruik. Een voorbeeld uit het verhaal 'Honingeiland' van Manon Uphoff, een verhaal dat in les 3 van de lessenserie gebruikt wordt. In dit verhaal laat keizerin Constanza een beul de hoofden van onderdanen afhakken als haar iets niet bevalt en in een bad met honing werpen dat op het plein voor het paleis staat. Zodra er weer een kop rolt, roept ze: 'Stop ze maar in het Honingbad!' Als een leerling geen opvallend taalgebruik opmerkt, kan de docent de leerling bijvoorbeeld opmerkzaam maken op het vreemde object: 'Heb je dat weleens gezien, een "Honingbad"?'

De docent kan de ervaring van vervreemding begeleiden, door de leerling te laten analyseren waardoor het taalgebruik opvallend is, in dit geval door het te (laten) vergelijken met een meer alledaagse situatie: 'Wat zit er normaal gesproken in een bad?' Aan deze leerling, die de vraag ongetwijfeld met 'water' beantwoordt, kan vervolgens worden gevraagd of het verschil maakt of er honing of water in een bad zit.

Om de leerling verder te ondersteunen kan de docent doorvragen om diens voorkennis bij de analyse te betrekken en naar positieve en negatieve kenmerken van honing te vragen. Honing is bijvoorbeeld glanzend, het is goudkleurig, je kunt het associëren met overvloed

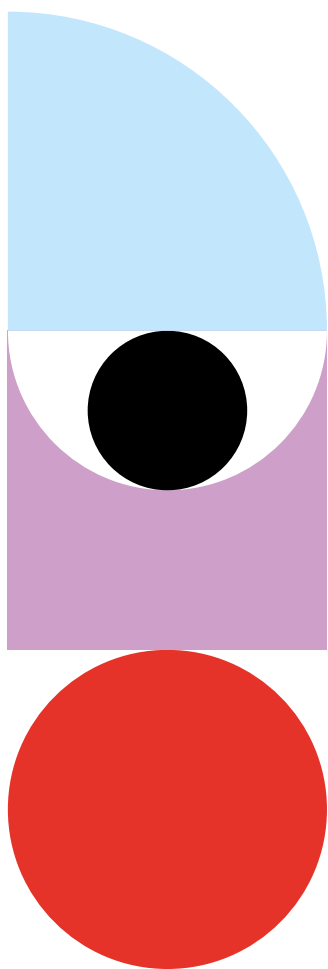
en rijkdom, maar het is ook plakkerig, kan gaatjes in tanden veroorzaken, en het trekt (stekende) insecten aan. Zo kunnen verschillende mogelijke betekenislagen van het woord worden verkend.

Om een persoonlijke interpretatie uit te lokken, vraagt de docent de leerling om de betekenis van de opvallende taal of verhaalelementen te relateren aan het verhaal. In dit voorbeeld kan de docent vragen: 'Wat vertelt het over de koningin, dat ze honing in het bad heeft laten doen, in plaats van water?', en eventueel meer specifiek: 'Laat het misschien iets zien over haar verlangens, of haar angsten, en zo ja, wat zijn die mogelijk?'

Interpretatie kan ook worden verdiept door de ambiguïteit van een literaire tekst te verkennen en naar meerdere mogelijke, aanvaardbare, betekenissen te vragen. Aanvaardbaar, wil zeggen: gebaseerd op de tekst, want multi-interpretabel wil niet zeggen dat alle interpretaties acceptabel zijn.

Om de soms absurdistische of vervreemdende verhalen voor de leerlingen betekenisvoller te laten zijn, is het zinvol om, nadat het verhaal gelezen is, ook het verhaal als geheel te bespreken. Hiertoe kan de docent ter afsluiting vragen naar belangrijke kwesties die in het verhaal aan de orde worden gesteld. Voorbeelden van dergelijke vragen zijn te vinden in opdracht 4 van de lessen 1, 2, 3, 5 en in opdracht 6 van les 4.

Ter verduidelijking is de methode Begeleid Diep Lezen geschematiseerd weergegeven in onderstaande tabel met daarin doelen, basisvragen en richtlijnen voor ondersteuning en een aantal voorbeeldvragen, wederom uit 'Honingeiland'.



Tabel 1
Begeleid Diep Lezen: het basismodel

Inhoud	Basisvragen	Richtlijnen voor ondersteuning	Voorbeeldvragen
Aandacht vestigen op opvallende taal	1. Wat valt op?	<ul style="list-style-type: none"> • Maak de vraag specifiek door de opvallende taal of verhaalelementen aan de orde te stellen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wat valt op aan het afgehakte hoofd van de beul?
Ervaring van vervreemding stimuleren door de afwijking te expliciteren en te analyseren	2. Waardoor valt het taalgebruik op?	<ul style="list-style-type: none"> • Vergelijk een vreemde situatie met een meer realistische. <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laat leerlingen opvallende taal in eigen woorden zeggen. • Stimuleer het leggen van verbanden en betrek voorkennis, associaties, visualisaties en/of empathie bij de literaire analyse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zijn hoofden in het echt ook zo zwaar?
Persoonlijke interpretatie stimuleren	3. Wat is de betekenis van het taalgebruik voor het verhaal?	<ul style="list-style-type: none"> • Vraag naar de betekenis van vreemde situaties of opvallende formuleringen. <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laat leerlingen het verschil in betekenis evalueren wanneer ze de tekst in eigen woorden weergeven. • Verken ambiguïteit door te vragen naar meerdere mogelijke interpretaties. • Vraag als het hele verhaal gelezen is naar centrale kwesties in het verhaal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wat verbeeldt het buitengewone gewicht van het hoofd van de beul mogelijk?

Bovenstaand model is een vereenvoudigde voorstelling van de methode en is niet bedoeld als vast aan te houden stramen of strategie. Dat betekent dat de docent bij voorkeur, en zeker bij het aanleren van de methode, niet al te strikt vasthoudt aan deze volgorde van basisvragen. Dit heeft een aantal redenen. In de eerste plaats moeten de leerlingen in het begin de methode nog leren. Direct vragen naar wat opvalt in een zin of alinea levert soms weinig respons op bij leerlingen. De docent begint daarom het best met specifieke vragen over opvallende woorden of zinnen en vraagt daarop door om de analyse en/of interpretatie te stimuleren. Hiermee demonstreert de docent de methode: de aandacht voor opvallende taal en verhaalelementen en het analyseren en interpreteren ervan. Een tweede

reden betreft de afwisseling; telkens vragen naar wat opvalt, wordt eentonig en werkt dus niet activerend. De docent wisselt daarom deze vraag het best af met specifieke, ondersteunende vragen.

Zoals in de inleiding van deze handleiding al is aangestipt, is de insteek van de methode Begeleid Diep Lezen inductief. Dat betekent dat de taal en het verhaal zelf het vertrekpunt van de vragen zijn en niet, zoals bij de lessen verhaalanalyse vaak het geval, theoretische concepten zoals vertelperspectief, focalisator of motief. Vaak verworden vragen over dit soort concepten tot een betekenisloze invuloefening en blijft het effect ervan op het verhaal en de lezer zelf onbesproken. Hetzelfde geldt voor lessen over stijl waarbij leerlingen bijvoorbeeld wordt gevraagd metaforen in een tekst aan te wijzen zonder in te gaan op het effect en de betekenis ervan. Hierom worden in de methode Begeleid Diep Lezen begrippen zoals metafoor of focalisator vermeden en vertaald naar concrete vragen over de tekst. Daarom dus niet: 'Wie is hier de focalisator?' Wel: 'Door wiens ogen volgen we hier het verhaal?; Wiens gedachten komt de lezer hierdoor niet te weten?' Wanneer leerlingen zelf concepten aandragen, hoeft dat niet te worden gecorrigeerd. Deze benadering van literaire teksten staat het gebruik van een begrippenapparaat niet in de weg. Deze kunnen uitstekend in een later stadium aan de leerlingen worden aangeleerd, nadat ze eerst zelf een leeshouding hebben ontwikkeld waarbij ze de tekst op een persoonlijke manier analyseren en interpreteren.

Ten slotte nog een principe dat betrekking heeft op de werksfeer. De methode staat of valt met de bereidheid van leerlingen om de vragen te beantwoorden. Voordat leerlingen hun ideeën en gedachten klassikaal willen delen, zijn twee zaken voorwaardelijk: voldoende vertrouwen in de eigen leesvaardigheid en een veilige sfeer. De docent kan aan beide bijdragen door gul te zijn met complimenten en procesgerichte feedback. Dat laatste wil zeggen: feedback gericht op de inspanning van leerlingen, niet op hun kwaliteiten. Een voorbeeld van procesgerichte feedback is: 'Je baseert je interpretatie op de tekst, heel goed!'.

Principes:

- De docent stimuleert een literaire leeshouding door met vragen de aandacht te vestigen op opvallende taal of verhaalelementen en door met vragen de analyse en interpretatie ervan te stimuleren.
 - De docent biedt hierbij ondersteuning als dat nodig is door de vragen te specificeren.
 - De docent laat leerlingen het effect van opvallend taalgebruik evalueren door het hen in eigen woorden te laten zeggen.
 - De docent stimuleert met vragen het leggen van verbanden in een tekst.
 - De docent vraagt naar voorkennis, associaties, visualisaties en empathie en betreft die bij de literaire analyse.
 - De docent verkent de ambiguïteit van een tekst door naar meerdere mogelijke betekenissen te vragen.
 - De docent vraagt ter afsluiting naar centrale kwesties van het verhaal.
 - De docent wisselt vraagtypen af om leerlingen te activeren.
 - De docent vermijdt namen van stijlfiguren en begrippen uit de verhaalanalyse en vertaalt deze naar concrete vragen.
 - De docent is gul met complimenten en procesgerichte feedback.
-

2.2 De methode Begeleid Diep Lezen in de klas

2.2.1 Het meester-gezelprincipe

In de lessenserie is het meester-gezelprincipe vormgegeven in een vijftal lessen waarin de docent het stellen van vragen geleidelijk overdraagt aan de leerlingen: de docent demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen over opvallende taal en verhaalelementen (les 1); de docent stimuleert de leerlingen zelf opvallende tekstelementen aan te wijzen (les 2); de leerlingen analyseren waardoor de taal opvallend is (les 3); leerlingen stellen zelf vragen aan klasgenoten over opvallende tekstelementen (les 4); de leerlingen als expert: ze lezen, bedenken vragen en bespreken zelfstandig een literaire tekst (les 5). Elke les worden de vaardigheden uit voorgaande lessen herhaald en aangevuld met een nieuwe vaardigheid; de opdrachten stimuleren samenwerkend leren.

Principes:

- De docent leert de methode Begeleid Diep Lezen aan door haar te demonstreren.
- De docent draagt het stellen van vragen geleidelijk over aan de leerlingen.
- De docent stimuleert daarbij samenwerkend leren.

2.2.2 Activerende sturing

In de methode Begeleid Diep Lezen heeft de docent een centrale en ook sturende rol; diens vragen bepalen immers de focus van het gesprek. Ter illustratie hiervan een fragment uit het verhaal 'Hoelah': 'De geur van zijn moeder bracht een glas limonade. Kom je niet bij ons zitten? Nee.' (zie paragraaf 2.3.1 voor een verdere uitwerking van deze zinnen). Bij dit fragment kan de docent de ondersteunende vraag stellen 'Valt je iets op aan de interpunctie?'. Achter die vraag ligt de premisse: 'mij valt iets op aan de interpunctie, wil je daar eens op letten?' Zodra de sturing echter te sterk wordt, bijvoorbeeld wanneer de docent eigen vragen gaat beantwoorden, gaan leerlingen vaak minder hard werken. Het kan zijn dat ze hun gevoel van autonomie verliezen, omdat zo (ten onrechte) de indruk wordt gewekt dat er gezocht wordt naar een vastliggende betekenis van de tekst die de docent wel kent en de leerling niet. Het kan ook zijn dat ze hun inbreng temperen omdat ze merken dat de docent uiteindelijk zelf wel met een antwoord komt. In een poging het stagnerende gesprek gaande te houden, kan het onwenselijke patroon ontstaan dat docenten steeds vaker de eigen vragen beantwoorden.

De vraag is nu wat een docent wel en wat niet aan begeleiding aanbiedt om leerlingen te activeren om een literaire tekst diepgaand te lezen. Bij het voorbeeld over de interpunctie zou een steeds specifiekere wordende vragenreeks er als volgt uit kunnen zien:

- Valt je iets op aan de zinnen: Kom je niet bij ons zitten? Nee.
- Valt je iets op aan de interpunctie?
- Zou jij bij deze zin aanhalingstekens plaatsen?
- Wat is het effect van het weglaten ervan?

Als een leerling hiermee niet verder komt, laat de docent de vraag rusten ('We parkeren de vraag voor nu.'). Kortom, de docent kan ondersteuning bieden door de vragen steeds verder te specificeren, maar houdt daarbij de eigen interpretatie op de achtergrond.

Afhankelijk van het belang van de kwestie voor het begrip van het verhaal, kan de docent ervoor kiezen de vraag later opnieuw aan de orde te stellen.

Doorvragen is één van de strategieën die de docent kan toepassen om de eigen vraag niet zelf te beantwoorden. Een andere is de vraag doorspelen naar klasgenoten. In het geval leerlingen met interpretaties komen die niet zijn gebaseerd op de tekst (*hineininterpretieren*) of de tekst verkeerd hebben begrepen, leidt de docent de leerlingen terug naar de tekst door hem opnieuw (voor) te (laten) lezen.

Het is altijd aan de docent welke van de bovengenoemde principes inzetbaar is en hoelang er op een kwestie kan worden doorgevraagd; alles is afhankelijk van de sfeer in de klas, de relatie met de klas, het leesniveau van de leerlingen, het tijdstip van de les, et cetera.

Principes:

- De docent houdt de eigen interpretatie op de achtergrond.
 - De docent laat onbeantwoorde vragen over de interpretatie open en stelt ze eventueel later opnieuw.
 - De docent speelt onbeantwoorde vragen door naar klasgenoten.
 - De docent leidt leerlingen die onaannemelijke interpretaties geven of begripsproblemen hebben terug naar de tekst.
-



2.2.3 Tempo

De nauwgezette aandacht voor het taalgebruik en de verhaalelementen in een tekst heeft onvermijdelijk een vertraging van het leestempo tot gevolg. Sommige leerlingen worden daar ongeduldig van en willen graag verder lezen. Een beetje weerstand is niet erg, sterker nog, het is onvermijdelijk. Tegelijkertijd vormt een al te trage lezing door het stellen van te veel vragen een valkuil. De docent stelt in het begin van het verhaal veel vragen om leerlingen grip te laten krijgen op het verhaal en de leeshouding; daarna lijkt de richtlijn van maximaal een vraag per vijf regels tekst goed te werken. De docent varieert daarnaast in tempo door soms veel, dan weer weinig vragen te stellen over een fragment en leest door als er minder opvallende elementen in de zinnen staan.

Een andere oorzaak voor een laag leestempo kan een aarzeling van leerlingen zijn om zelf het initiatief te nemen; vooral in het begin van de eerste les, als leerlingen de methode nog niet kennen, kan het even duren voor een gesprek op gang komt. De docent wijst daarom in het begin zelf leerlingen aan om een vraag te beantwoorden en houdt het tempo hoog. Daarbij kiest de docent het best strategisch door leerlingen te selecteren die bereid zijn een vraag te beantwoorden; te vaak een 'weet ik niet', kan een onwenselijk precedent scheppen. Zodra het gesprek interessant wordt, nemen steeds meer leerlingen vanzelf het initiatief. Op dat moment kan de docent ook leerlingen die minder proactief zijn bij het gesprek betrekken, zodat uiteindelijk iedereen eraan deelneemt.

Het is zinvol om het leestempo en de weerstand daartegen met de klas te bespreken. Het advies is om dan uit te leggen dat deze leeshouding in het begin een laag leestempo oplevert maar dat leerlingen haar, eenmaal aangeleerd, tijdens het zelfstandig lezen in een veel sneller tempo kunnen toepassen. Uit evaluaties komt naar voren dat leerlingen het Begeleid Diep Lezen desondanks waardevol vinden; ze begrijpen naar eigen zeggen de tekst beter dan wanneer ze die alleen hadden gelezen.

Principes:

- De docent stelt in het begin van een verhaal veel vragen. Daarna is de richtlijn voor het leestempo: een vraag per vijf regels.
- De docent verdeelt in het begin zelf de beurten.

2.2.4 Omgaan met niveauverschillen

In een klas heeft een docent altijd te maken met grote niveauverschillen in leesvaardigheid; dat geldt ook voor de klassen in de bovenbouw van het vwo. Zwakkere lezers kunnen het leestempo vertragen: zij hebben veel vragen nodig voordat diep lezen ontstaat. Sterke lezers worden soms sneller ongeduldig omdat ze de tekst al begrijpen. Dit zijn complicerende factoren voor een docent die alle leerlingen wil bedienen. Daarnaast is de docent genoodzaakt de vragen af te stemmen op het niveau van de lezer en moet dus de moeilijkheidsgraad van de vragen differentiëren. Zwakkere lezers kan in eerste instantie het best vragen worden gesteld op een meer basaal begripsniveau, zoals verwijswaarden ('Naar wie verwijst de 'hij' in de zin 'Hij bleef kijken, hij zei niets.?', uit het verhaal 'Hoelah' van Cees Nooteboom?) of eenvoudige vragen over impliciet taalgebruik ('Welke personages zijn aanwezig blijkens de eerste zin van het verhaal 'Het adres' van Marga Minco: 'Kent u me

nog?, vroeg ik.', en: 'Wat weet je van hun relatie?'). Sterkere lezers hebben weer voldoende uitdaging nodig; als ze te eenvoudige vragen moeten beantwoorden, bestaat het gevaar dat ze afhaken. Aan deze leerlingen kan een docent vragen stellen over open plekken en andere tekstelementen waarop geen eenduidig antwoord te geven is ('Wat betekent "Hoelah"?').

Principe:

De docent stemt de vragen af op het leesniveau van de leerling.

2.2.5 Een veilige werksfeer

In een klassensetting is een veilige werksfeer een extra uitdaging omdat leerlingen zich moeten verhouden tot hun leeftijdgenoten. De methode Begeleid Diep Lezen daagt leerlingen uit zelfstandig en kritisch na te denken en dat ook nog publiekelijk te uiten. Dat vinden leerlingen vaak spannend en sommigen proberen het gesprek dan te saboteren door (grappig bedoelde) antwoorden door de klas te roepen. Dat geeft een onveilige sfeer en staat een interessant gesprek over een literaire tekst in de weg. Veiligheid creëer je niet alleen met complimenten en procesgestuurde feedback, maar ook door heldere regels te hanteren. Het is daarom belangrijk dat de docent naast opbouwend en positief, ook veeleisend en streng kan zijn als dat nodig is. De docent geeft geen ruimte aan roepers; alleen leerlingen die hun vinger opsteken krijgen de beurt. Het is ook raadzaam de klas aan het begin van de lessenserie in een nieuwe opstelling te plaatsen om leerlingen te helpen uit hun comfortzone te komen.

Principe:

De docent creëert een veilige sfeer door naast opbouwend en positief, ook veeleisend en streng te zijn.

2.3 Voorbereiding docent: vragen bedenken

Ter voorbereiding leest de docent voorafgaand aan de les het verhaal, onderstreept opvallende taal en verhaalelementen en noteert daar vragen bij. De vragen stimuleren opmerkzaamheid voor de geselecteerde woorden en zinnen en stimuleren de analyse en interpretatie ervan. De vragen kunnen betrekking hebben op taalgebruik dat opvalt vanwege de stijl of klank, op ambigu of impliciet taalgebruik, op intenties en opvallend gedrag van personages, ruimtelijke beschrijvingen, herhalingen, open plekken, et cetera. De docent kan daarnaast met vragen voorkennis, associaties of empathie bij de analyse betrekken en het leggen van verbanden stimuleren. In de tutorials bij deze handleiding (zie Inleiding) en in paragraaf 2.3.1 zijn voorbeeldvragen opgenomen, inclusief een beschrijving van de didactiek van de docent en het effect bij de leerling. Daarnaast zijn ter ondersteuning bij elke les voorbeeldvragen over het betreffende verhaal geformuleerd.

Een algemeen advies: stel prikkelende vragen ('De man zegt dat hij geen pruik draagt. Geloof je hem?'), vragen die nieuwsgierig maken, zoals voorspellingsvragen ('Hoe zal dit personage hierop reageren, denk je?'; of 'Enig idee hoe het zal het aflopen?') en vragen die voldoende uitdagen; liever een te moeilijke vraag dan een te makkelijke, leert de ervaring.

Principe:

De docent stelt vragen die prikkelen, nieuwsgierig maken en voldoende uitdagen.

2.3.1 Voorbeelddialoog

Hieronder ter illustratie van de methode een voorbeelddialoog, samengesteld uit antwoorden van verschillende leerlingen uit een klas 4 vwo. De dialoog is gecompriemd om hier zoveel mogelijk voorbeelden te kunnen geven; het is uitdrukkelijk niet de bedoeling om zoveel vragen over één zin te stellen in de klas (zie paragraaf 2.2.3 voor richtlijnen voor het leestempo).

Het fragment is afkomstig uit het korte verhaal 'Hoelah' van Cees Nooteboom dat in les 2 gelezen wordt. Dit verhaal wordt verteld vanuit het perspectief van een kleine, eenzame jongen die aanwezig is op een verjaardag van een veel ouder familielid. De volwassenen zien dat hij geen gezelschap heeft en stimuleren hem om zich te voegen bij zijn jongere, en volgens hen 'veel flinkere', neefje dat buiten bij de vijver aan het spelen is. Daar heeft hij geen zin in. Zijn moeder probeert hem bij het feest te betrekken door hem uit te nodigen bij de volwassenen. Het fragment dat besproken wordt, luidt:

'De geur van zijn moeder bracht een glas limonade. Kom je niet bij ons zitten? Nee.'

Rol	Vraag/antwoord	Didactiek docent om diep lezen te stimuleren	Diep lezen bij leerling
Docent	Wat valt op aan de eerste zin?	Vestigt aandacht op opvallend taalgebruik.	
Leerlingen	Hij zegt niet gewoon 'zijn moeder', maar heeft het over haar geur.		Benoemt opvallend taalgebruik.
Docent	Dat viel mij ook op, ja. Wat is het effect van deze formulering? Had er ook gewoon 'zijn moeder' kunnen staan?	Stimuleert de analyse en een persoonlijke interpretatie.	
Leerlingen	Nu beleef je meer wat de hoofdpersoon ervaart. Ik denk dat geur belangrijk is voor hem.		Interpreteert opvallend taalgebruik.
Docent	Interessante observatie.	Geeft een compliment.	
	'De geur van zijn moeder'; hoe ruikt zij, denk je?	Vraagt naar associaties om een persoonlijke interpretatie te stimuleren.	
Leerlingen	Ik denk dat ze lekker ruikt, zoetig.		Maakt een persoonlijke interpretatie.

Rol	Vraag/antwoord	Didactiek docent om diep lezen te stimuleren	Diep lezen bij leerling
Docent	Waarom denk je dat?	Vraagt door op het antwoord.	
Leerlingen	De andere geuren worden precies omschreven, bijvoorbeeld 'sigaren-geur' eerder in het verhaal. Deze geur niet, het is een moedergeur. Bij haar voelt hij zich wel fijn, dus ik denk dat het een prettige geur is.		Maakt een persoonlijke interpretatie op basis van opvallend taalgebruik.
Docent	Je verbindt je eigen associaties aan de tekst, heel goed.	Geeft procesgestuurde feedback.	
	Valt je nog iets op aan de vervolgzin: Kom je niet bij ons zitten? Nee.	Vestigt aandacht op opvallend taalgebruik.	
Leerlingen	Hij reageert nogal bot op zijn moeder.		Maakt een persoonlijke interpretatie.
Docent	Inderdaad. Waarom zou hij zo kortaf zijn?	Vraagt door op het antwoord om de intentie van het personage door de leerling te laten analyseren.	
Leerlingen	Ik denk doordat hij zich niet prettig voelt bij de volwassenen die zijn kleinere neefje 'veel flinker' noemen.		Analyseert de intentie van het personage.
Docent	Heel plausibel, inderdaad.	Geeft een compliment.	
	Valt je ook iets op aan de interpunctie?	Biedt ondersteuning bij het waarnemen van opvallend taalgebruik.	
Leerlingen	Er staan geen aanhalingstekens bij. Dat is inderdaad vreemd.		Neemt opvallend (afwijkend) taalgebruik waar waardoor een ervaring van vervreemding kan ontstaan.
Docent	Inderdaad. Waarom is dat opvallend?	Vraagt door over opvallend taalgebruik om de analyse te stimuleren.	
Leerlingen	Normaal staan er wel aanhalingstekens bij als iemand iets zegt.		Analyseert het taalgebruik door het verschil tussen normaal en afwijkend taalgebruik te benoemen.
Docent	Mee eens. Wat is het effect hiervan op jou?	Stimuleert een persoonlijke interpretatie.	
Leerlingen	Hierdoor komt de moeder niet echt aan het woord, maar blijven we in het hoofd van het jongetje zitten.		Maakt een persoonlijke interpretatie op basis van opvallend taalgebruik.
Docent	Wat een interessante gedachte.	Stimuleert een persoonlijke interpretatie.	
Docent	Klopt dat met de rest van het verhaal; beleven we dat ook alleen via dit jongetje?	Stimuleert het leggen van verbanden en een persoonlijke interpretatie.	
Leerlingen	Ja, ik vind het passen bij de beschrijving van mensen in geuren. Dat is ook helemaal zijn beleving.		Maakt een persoonlijke interpretatie op basis van opvallend taalgebruik.
Docent	Mooie gedachte. Je baseert je interpretatie op de tekst, dat is overtuigend.	Geeft een compliment en procesgestuurde feedback.	

3 Leer- en lesdoelen

Hieronder een schema waarbij de algemene doelen (een dieper begrip van en een hogere waardering voor literaire teksten) zijn vertaald naar doelen per les voor de leerlingen en de bijbehorende rol van de docent. De kleurschakeringen laten de mate van verantwoordelijkheid zien; deze is bij de docent aanvankelijk groot (donker) en bij de leerlingen minder groot (licht). Gaandeweg de lessenserie wisselen zij van rol en verschuift de verantwoordelijkheid geleidelijk naar de leerlingen.

Lesdoelen	Rol docent
<p>Les 1</p> <p>1. De leerlingen kunnen vragen over een literair verhaal beantwoorden waarmee zij opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.</p>	<p>Les 1</p> <p>1. De docent demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen waarmee de leerlingen opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.</p>
<p>Les 2</p> <p>1. Zie les 1. 2. De leerlingen kunnen zelf opvallende taal en verhaalelementen in een literair verhaal aanwijzen.</p>	<p>Les 2</p> <p>1. Zie les 1. 2. De docent stimuleert de opmerkzaamheid van leerlingen voor opvallende taal en verhaalelementen door hen te vragen wat opvalt aan een zin.</p>
<p>Les 3</p> <p>1. Zie les 1. 2. Zie les 2. 3. De leerlingen kunnen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen analyseren, dat wil zeggen: aangeven waardoor deze opvallend zijn.</p>	<p>Les 3</p> <p>1. Zie les 1. 2. Zie les 2. 3. De docent stimuleert dat leerlingen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen analyseren.</p>
<p>Les 4</p> <p>1. Zie les 1. 2. Zie les 2. 3. Zie les 3. 4. De leerlingen kunnen zelf vragen voor hun klasgenoten bedenken over opvallende taal en verhaalelementen waarmee de opmerkzaamheid, analyse en interpretatie ervan worden gestimuleerd.</p>	<p>Les 4</p> <p>1. Zie les 1. 2. Zie les 2. 3. Zie les 3. 4. De docent stimuleert dat leerlingen zelfstandig vragen stellen over een literaire tekst die de opmerkzaamheid voor opvallende taal en verhaalelementen en de analyse en de interpretatie ervan stimuleren. Indien nodig, stelt de docent aanvullende vervolgvragen.</p>
<p>Les 5</p> <p>5. De leerlingen kunnen zelfstandig een literair verhaal lezen, vragen bedenken en vragen stellen over opvallende taal en verhaalelementen aan hun klasgenoten waarmee ze hen opmerkzaam maken op opvallend taalgebruik en de analyse en interpretatie stimuleren.</p>	<p>Les 5</p> <p>5. De docent instrueert de leerlingen zelfstandig een verhaal te lezen, vragen te bedenken bij opvallende taal en verhaalelementen en deze te stellen tijdens een-op-eengesprek met een klasgenoot. 6. De docent biedt hierbij, indien nodig, de tweetallen ondersteuning bij het (door)vragen.</p>

4 Lesopzetten

Algemene beschrijving lessenserie

Lesduur

De lessen zijn in principe ontwikkeld voor een lesduur van 50 minuten, maar kunnen eenvoudig worden aangepast naar lessen van 45 of 60 minuten door minder of juist meer vragen te stellen over de verhalen.

Klas

De lessen zijn ontwikkeld voor klas 4 van de bovenbouw van het vwo.

Beginsituatie

Leerlingen uit klas 4 hebben vaak nog weinig ervaring met het lezen van volwassenenliteratuur. Voor deelname aan deze lessen is het niet nodig dat leerlingen les hebben gehad in (de terminologie van) verhaalanalyse.

Verhalen

De focus op *foregrounding* in de methode Begeleid Diep Lezen vraagt om een keuze voor korte literaire teksten die rijk zijn aan opvallende elementen. Dat wil zeggen: opvallend vanwege de stijl, ambigu en impliciet taalgebruik, de opbouw, het gedrag en de beschrijving van personages, open plekken in het verhaal, et cetera. Er is gekozen voor verhalen in plaats van romanfragmenten omdat een verhaal een afgerond geheel is. Zo kunnen bijvoorbeeld verhaalelementen die in de loop van het verhaal voorkomen, aan het eind nogmaals besproken worden in relatie tot de afloop.

De verhaalkeuze is ook wat betreft leesniveau en inhoud afgestemd op bovengenoemde doelgroep. Uiteraard kan er voor andere verhalen worden gekozen die meer tegemoetkomen aan de eigen voorkeur van de docent of de leerlingen, of hun leesniveau.

Voorbeeldvragen

Ter ondersteuning van de docent zijn bij elke les enkele voorbeeldvragen opgenomen over het gekozen verhaal. Uiteraard kan hiervan worden afgeweken en zijn er andere vragen en aandachtspunten mogelijk.

Les 1 Begeleid Diep Lezen; de docent demonstreert

Beschrijving

In de eerste bijeenkomst wordt de methode Begeleid Diep Lezen gedemonstreerd door de docent. De docent heeft in deze les een centrale rol en stelt klassikaal vragen over opvallend taalgebruik, vraagt waardoor de taal opvallend is en wat de betekenis is voor het verhaal.

Lesdoel

De leerlingen kunnen vragen over een literair verhaal beantwoorden waarmee zij opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.

Benodigheden

Voor elke leerling een kopie van het verhaal 'Het adres' van Marga Minco

Inleiding verhaal

'Het adres' is een verhaal uit 1957 en gaat over een Joods meisje dat na de oorlog op bezoek gaat bij een oude kennis van haar moeder die waardevolle spullen in bewaring heeft gehouden. Het verhaal bevat veel impliciet, maar nog niet al te complex taalgebruik, waardoor het geschikt is voor een eerste les. De vragen zijn erop gericht leerlingen te stimuleren om de impliciete informatie te expliciteren.

Voorbeeldvragen

"Kent u me nog?", vroeg ik.'

[Wat kun je afleiden uit dit korte zinnetje? Welke personen zijn hier bijvoorbeeld aanwezig? Hoe verhouden die zich tot elkaar? Vraag door op de aanspreekvorm: wat kan hiervan de achterliggende reden zijn; zijn er meerdere mogelijkheden? Hebben ze elkaar eerder gezien? Waar maak je dat uit op?]

'De vrouw keek mij onderzoekend aan; ze had de deur op een kier geopend. Ik kwam dichterbij en ging op het stoepje staan.' [Wat valt op aan het gedrag van de vrouw? Wat laat dat zien?]

"Nee", zei ze, "ik ken u niet". [Geloof je dat de vrouw de ik-figuur niet kent? Waarom wel/niet?]

"Ik ben de dochter van mevrouw S.", zei ik.' [Wat roept een afgekorte achternaam bij je op? In welke situaties worden namen afgekort? Waarom wordt de achternaam hier mogelijk afkort?]

Lesopzet les 1

Opdracht 1a: Inductieve introductie

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent kan de eerste zin van het verhaal 'Het adres' op het bord noteren of op een scherm projecteren voordat de leerlingen het lokaal binnenkomen, zodat ze de zin bij binnenkomst zien staan. De docent stelt hierover, zonder verdere introductie, klassikaal vragen (voor enkele voorbeeldvragen, zie hierboven). De docent stimuleert hiermee leerlingen om impliciete betekenissen expliciet te maken. De docent voegt telkens een volgende zin van het verhaal toe en stelt daar vragen over.

Fragment: vanaf het begin van het verhaal tot en met de zin: "Ik ben de dochter van mevrouw S.", zei ik.'

Opdracht 1b: Doelen lessenserie

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent legt uit dat dit een introductie is van een lessenserie over het leren lezen van literatuur. De leerdoelen daarvan zijn een beter begrip en meer waardering van literaire teksten. De docent vraagt de leerlingen wat deze tot nu toe heeft gedaan (vragen stellen). De docent bespreekt welke vragen gesteld zijn en waarover ze werden gesteld. De docent zorgt dat in de bespreking aan de orde komt dat de vragen gaan over alles wat opvalt, vreemd of onbegrijpelijk is in de tekst. De docent bespreekt ook de grenzen van interpretatie door te vragen of ze altijd zijn uitgekomen op één uiteindelijke betekenis, of alle interpretaties mogelijk zijn en wanneer een interpretatie overtuigend is en wanneer niet.

Opdracht 2: Begeleid Diep Lezen; de docent demonstreert

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent deelt het verhaal uit en vertelt dat de besproken zinnen de eerste zinnen zijn van het verhaal 'Het adres' dat ze deze les gaan lezen.

De docent demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen waarmee de leerlingen opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd. De rol van de docent is in deze fase het grootst; deze neemt daarom voortdurend het initiatief en stelt in hoog tempo veel vragen. De leerlingen beantwoorden de vragen; de docent vraagt hen in deze fase nog niet om zelf aan te geven wat opvalt aan een zin.

Fragment: verder lezen tot en met de zin: 'Ik keek haar strak aan.'

Opdracht 3: Voorspel het vervolg

A) Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De docent geeft de leerlingen de opdracht om het verhaal even opzij te leggen en opdracht 1 te maken (deze is opgenomen in bijgeleverd werkblad voor les 1). De opdracht luidt: 'Schrijf op hoe je denkt dat het verhaal verdergaat. Gebruik maximaal 20 woorden.'

De rest van het verhaal staat op de volgende pagina om te voorkomen dat leerlingen doorlezen en zo al te weten komen hoe het verhaal verdergaat.

B) Deze opdracht maken leerlingen in tweetallen.

De docent geeft de leerlingen de gelegenheid om hun voorspellingen kort uit te wisselen. De docent stelt een klassikale bespreking van de voorspellingen uit tot het hele verhaal is gelezen.

Opdracht 4: Begeleid Diep Lezen - vervolg

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent leest het verhaal en demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen die de opmerkzaamheid voor opvallend taalgebruik stimuleren en/of de analyse en de interpretatie ervan. De docent rondt het verhaal af met een overkoepelende vraag, bijvoorbeeld: Wat valt op aan het besluit van de dochter? Begrijp je haar?

Fragment: verder lezen tot het eind van het verhaal.

Opdracht 5: Voorspel het vervolg – nabespreking

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent vraagt wie de afloop overeenkomstig het verhaal had voorspeld en wie juist iets heel anders had verwacht. De docent waardeert voorspellingen die op de tekst gebaseerd zijn en bespreekt alle antwoorden positief na voor een veilige sfeer. Antwoorden die niet op de tekst gebaseerd zijn, kunnen gewaardeerd worden vanwege originaliteit. De docent benadrukt wel dat de tekst het uitgangspunt van de interpretatie moet zijn.

Opdracht 6: Lesevaluatie

A) Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De docent vraagt de leerlingen om te evalueren of de methode hen heeft geholpen het verhaal beter te begrijpen en vraagt ze daartoe opdracht 2 te beantwoorden (deze staat onder het verhaal op het werkblad). De opdracht luidt:

‘Als ik deze tekst alleen had gelezen had ik meer/minder (omcirkel) begrepen waar het verhaal over ging. Illustreer je antwoord met een voorbeeld.’

De docent bespreekt de opdracht kort na door enkele leerlingen te vragen naar hun antwoorden.

B) Deze opdracht wordt klassikaal gemaakt.

De docent vraagt de leerlingen ten slotte hoe ze het vonden om de tekst zo te lezen. De ervaring leert dat veel leerlingen de methode goed, maar wel traag vinden. Sommigen vragen zich af of het de bedoeling is dat ze voortaan op deze manier romans moeten gaan lezen. Het is daarom zinvol om uit te leggen dat deze leeshouding bij het aanleren in de klas een laag leestempo oplevert, maar eenmaal eigen gemaakt bij het zelfstandig lezen veel sneller gaat.

Les 2

Wat valt op?

Beschrijving

In deze les worden leerlingen geactiveerd om zelf opvallende woorden aan te wijzen en te benoemen waardoor ze opvallen.

Lesdoelen

1. De leerlingen kunnen vragen over een literair verhaal beantwoorden waarmee zij opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.
2. De leerlingen kunnen zelf opvallend taalgebruik in een literaire tekst aanwijzen.

Benodigheden

Voor elke leerling een kopie van het verhaal 'Hoelah' van Cees Nooteboom

Inleiding verhaal

Het zeer korte verhaal 'Hoelah' (1964) gaat over een jongetje dat zijn kleinere neefje ziet verdrinken zonder dat hij in actie komt om dat te voorkomen. Het verhaal kent veel stilistische variatie en heeft een aantal open plekken die niet makkelijk zijn om te interpreteren.

Voorbeeldvragen

'Sigarenrook kwam op hem af, stond achter hem en zei, moet je niet buiten spelen?' [Kan sigarenrook op iemand afkomen en vragen stellen? Wie zou dat kunnen zijn, 'sigarenrook'? Wat is het effect van deze opvallende formulering? Wat valt op aan de vraag die 'sigarenrook' hem stelt? Wat valt hierbij op aan de interpunctie? Wat is het effect daarvan?]

'Pas toen de auto helemaal gezonken was, toen Arthur, helemaal nat, nog een keer boven het water uit was gekomen en daarna weer, en nu voorgoed, was weggezakt, ging hij bij zijn moeder zitten, en kreeg een taartje, en nog een glas limonade.' [Wat valt op aan het gedrag van het jongetje? Welk gedrag zou je normaal gesproken verwachten in een dergelijke situatie? Waarom doet hij dat niet? Kun je nog een andere reden bedenken?]

Lesopzet les 2

Opdracht 1: Ophalen voorkennis

A) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent vraagt de leerlingen wat ze de vorige les gedaan hebben, wat de docent deed (vragen stellen), welke vragen gesteld werden en waarover die vragen gingen. Om dit gesprek concreet te houden, bespreekt de docent dit aan de hand van vragen en antwoorden die in de vorige les aan de orde kwamen. De docent vat samen dat de vragen betrekking hadden op woorden of zinnen die de docent zelf opvallend of vreemd vindt en dat de leerlingen in deze les leren om zelf opvallende woorden/zinnen aan te wijzen.

Opdracht 2: Begeleid Diep Lezen

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen waarmee de leerlingen opmerkzaam worden gemaakt op opvallend taalgebruik en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.

Gaandeweg legt de docent de leerlingen de vraag voor wat opvalt aan de voorgelezen zin.

De leerlingen kunnen natuurlijk zelf ook initiatief nemen om aan te geven wat opvalt.

Fragment: vanaf het begin van het verhaal tot en met de zin: 'Af en aan, zonder enig geluid reed de auto door de tuin, zand halen, vervoeren, in de vijver gooien.'

Opdracht 3: Wat valt op?

A) Deze opdracht wordt in tweetallen uitgevoerd.

De docent geeft leerlingen de opdracht om het fragment samen met een klasgenoot te lezen en opvallende woorden te onderstrepen.

Fragment: verder lezen tot en met de zin: 'Pas toen de auto helemaal gezonken was (...) en nog een glas limonade.'

B) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent bespreekt het fragment na door het voor te lezen en na sommige zinnen te vragen wie daarin een woord heeft onderstreept. Leerlingen mogen ook het initiatief nemen bij zinnen waarbij de docent niet stilstaat. De docent vraagt telkens door zodat de opvallende woorden/zinnen niet alleen worden opgemerkt, maar vervolgens ook geanalyseerd en geïnterpreteerd.

C) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent leest de laatste alinea, vraagt naar wat opvalt en vraagt door op de antwoorden.

Fragment: verder lezen tot het eind van het verhaal.

Opdracht 4: Interpretatie hele verhaal

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent bespreekt ter afronding centrale kwesties van het verhaal. Dit gesprek heeft als doel de interpretatie voorbij een al te letterlijke lezing te brengen.

Voorbeeldvragen: Waarom doet het jongetje niks als hij zijn neefje ziet verdrinken? Begrijpt iemand wat daar achter zou kunnen zitten? Wat kunnen we met dit verhaal? Welke 'grotere' onderwerpen komen aan bod? De docent geeft eventueel een voorbeeld (vernedering, jaloezie, wraak, spijt).

Les 3

Analyse: waardoor is de taal opvallend?

Beschrijving

In deze les analyseren de leerlingen opvallende woord(groep)en door aan te geven waardoor deze opvallend kunnen zijn.

Lesdoelen

1. De leerlingen kunnen vragen over een literair verhaal beantwoorden waarmee zij opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.
2. De leerlingen kunnen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen aanwijzen.
3. De leerlingen kunnen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen analyseren, dat wil zeggen: aangeven waardoor de taal opvallend is.

Benodigheden

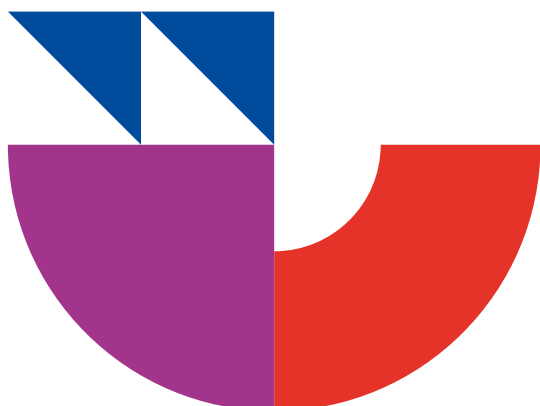
Voor elke leerling een kopie van het verhaal 'Honingeiland' van Manon Uphoff

Inleiding verhaal

Deze les wordt 'Honingeiland' (1996) van Manon Uphoff gelezen. Dit verhaal is te lezen als een modern sprookje over niet bestaande personages die er vreemd en wreed gedrag op nahouden. Keizerin Constanza laat de hoofden van onderdanen afhakken, zelfs dat van haar overspelige echtgenoot en haar eigen dochter, tot ze uiteindelijk helemaal alleen overblijft. Waarom ze dat doet, wordt niet geëxpliciteerd. De niet-realistische gebeurtenissen vragen om een interpretatie die verder gaat dan een letterlijke lezing. Het verhaal is ook op stilistisch niveau veelzijdig.

Voorbeeldvragen

'Dan *beefden* en *bibberden* en *knikten* de *beulen* in *het kille ochtendlicht* [Welke klanken vallen op? Wat is het effect van die klanken en welke betekenis hebben ze voor het verhaal?] en sleepten ze de afgehouden hoofden aan de haren - en in grote *haast* [Vanwaar de haast?] - mee naar de enorme kuip die midden op het plein voor het keizerlijk paleis stond en die Constanza speciaal voor dit *doel* [Welk doel? Waarom zou ze naar al die afgehakte hoofden willen blijven kijken?] had laten ontwerpen. In die houten kuip dreven - in een meer van honing [Wat zit er normaal gesproken in een bad? Wat is het verschil met honing? Welke kenmerken heeft honing? Wat is hiervan de betekenis voor het verhaal?] - honderden en nog eens honderden afgeslagen hoofden.'



Lesopzet les 3

Opdracht 1: Begeleid Diep Lezen

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

Om de vaardigheid verder te ontwikkelen, demonstreert de docent bij aanvang van de les de methode Begeleid Diep Lezen over een kort fragment door vragen te stellen waarmee de leerlingen opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie ervan worden gestimuleerd. De docent legt daarbij regelmatig de leerlingen de vraag voor wat opvalt aan de voorgelezen zin.

Fragment: vanaf het begin van het verhaal tot en met de zin: 'Iedereen netjes bij elkaar.'

Opdracht 2: Wat valt op?

A) Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De docent geeft de leerlingen de opdracht om het fragment te lezen en minimaal tien opvallende woord(groep)en te onderstrepen.

Fragment: verder lezen tot het eind van het verhaal.

B) Deze opdracht wordt in tweetallen uitgevoerd.

De docent geeft de leerlingen de opdracht om de tien onderstreepte woorden(groep)en te vergelijken met een klasgenoot, de verschillen te bespreken en tot een overeenstemming te komen.

Opdracht 3: Waardoor vallen woorden op?

A) Deze opdracht wordt in tweetallen uitgevoerd.

De docent geeft de leerlingen de opdracht om samen met een klasgenoot bij de tien onderstreepte woord(groep)en in de kantlijn te noteren waardoor deze opvallen.

B) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent leest het fragment voor en vraagt na sommige zinnen of een tweetal woord(groep)en onderstreept heeft en waardoor deze opvallend zijn volgens hen. N.B. Niet alle zinnen kunnen worden nabesproken, daarom maakt de docent een selectie.

De nabespreking is erop gericht leerlingen te stimuleren om opvallende woorden te analyseren, dat wil zeggen, aan te geven waardoor de woorden/zinnen opvallend zijn. De docent vat de analyses bondig samen en noteert deze op het bord. Als de bedoeling duidelijk is, kan de docent ook aan de leerlingen vragen de analyse bondig samen te vatten. Zie hieronder voor een paar toelichtende voorbeelden.

N.B. De docent gaat hier niet op zoek naar abstracte begrippen uit de stilistiek of verhaalanalyse. De 'labeling' van de woorden komt voort uit de tekst en de analyses van de leerlingen zelf.

Voorbeelden uit 'Honingeiland':

'Je bent *de enige, de enige, de enige.*'

Voorbeeldvragen: Waardoor vallen deze woorden op? Een mogelijk antwoord is dat ze opvallen doordat ze tot drie keer toe herhaald worden. De docent noteert 'herhalingen' op het bord en vraagt door: Wat is het effect van de herhalingen?.

'De honderden hoofden leken te zoemen in het sterke zonlicht, als zwermen warme bijen - en het gegons werd sterker en sterker.'

Voorbeeldvragen: Waardoor vallen deze woorden op? Een mogelijk antwoord is dat ze opvallen doordat de hoofden worden vergeleken met bijen. De docent noteert: 'vergelijkingen' op het bord en vraagt door: Wat is kenmerkend aan bijen?

- Etc.

Het doel van deze opdracht is dat leerlingen op basis van de analyse vragen leren bedenken; een vaardigheid die centraal staat in de volgende les.

Opdracht 4: Interpretatie hele verhaal

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent bespreekt ter afronding centrale kwesties van het verhaal. Dit gesprek heeft als doel de interpretatie voorbij een al te letterlijke lezing te brengen. Uiteraard dienen alle interpretaties op de tekst te worden gebaseerd.

Voorbeeldvragen: Waarom laat de keizerin alle hoofden van haar onderdanen afhakken? Wat laat het gegons van de bijen zien? Waar is de keizerin bang voor? Wat is de betekenis van de titel van het verhaal?

Wat kunnen we met dit verhaal? Welke 'grotere' onderwerpen komen aan bod? De docent geeft eventueel een voorbeeld (angst, jaloezie, vreemdgaan, controledrang, et cetera).

Les 4

Zelf vragen stellen

Beschrijving

De les start met het Begeleid Diep Lezen van een eerste fragment van het verhaal 'Bloed' van Gerard Reve. Het tweede deel van het verhaal wordt gevoerd op basis van leerling- en docentvragen. De leerlingen bereiden eerst in tweetallen de vragen voor.

Lesdoelen

1. De leerlingen kunnen vragen over een literair verhaal beantwoorden waarmee zij opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en waarmee de analyse en de interpretatie worden gestimuleerd.
2. De leerlingen kunnen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen aanwijzen.
3. De leerlingen kunnen zelfstandig opvallende taal en verhaalelementen analyseren, dat wil zeggen: aangeven waardoor deze opvallend zijn.
4. De leerlingen kunnen zelf vragen voor hun klasgenoten bedenken over opvallende taal en verhaalelementen waarmee de opmerkzaamheid, analyse en interpretatie ervan worden gestimuleerd.

Benodigheden

Voor elke leerling een kopie van het verhaal 'Bloed' van G.K. van het Reve

Inleiding verhaal

Deze les wordt 'Bloed' (1960) van Gerard Reve gelezen. Het verhaal gaat over de jongen Allen die samen met een verwend stiefzusje en 'Vader' op een afgelegen boerderij woont. Allen wordt door de man mishandeld en het stiefzusje speelt een ambivalente rol. Het is een verhaal dat veel opvallend taalgebruik bevat, net als opvallende beschrijvingen van de personages en de ruimte.

Voorbeeldvragen

'Het bouwsel waarop ze zich bevonden was veel hoger dan de stal en ook dan het woonhuis, dat grotendeels achter het staldak schuilging. Voor hen lag een wijd vergezicht over de met rotsmuurtjes gemarkeerde fruittuinen, de bijna geheel droge, rode rivierbedding' [Wat roept de 'rode rivierbedding' op? Is die betekenisvol, denk je?] 'en, voorbij de rivier, de hoge boompartijen, blauwachtig door stof of warmtenevels, die het dorp omzoomden en alleen de bovenste trans van de kerktoren zichtbaar lieten. Van de huizen was nergens ook maar een steen of dakpan te zien.' [Wat is zichtbaar van het dorp? Wat is zichtbaar voor de mensen in het dorp? Wat is de consequentie voor Allen?]

Lesopzet les 4

Opdracht 1: Ophalen voorkennis

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent vraagt wat in de vorige les is behandeld en bespreekt het lesdoel: leerlingen kunnen benoemen waardoor woord(groep)en opvallen. Vraag leerlingen enkele voorbeelden uit de vorige les te noemen en noteer die opnieuw op het bord.

De docent stelt vragenderwijs aan de orde dat de analyse van opvallend taalgebruik kan helpen bij het bedenken van vragen: het lesdoel van deze vierde les.

Opdracht 2: Begeleid Diep Lezen

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent demonstreert de methode Begeleid Diep Lezen door vragen te stellen waarmee de leerlingen opmerkzaam worden gemaakt op opvallende taal en verhaalelementen en de analyse en de interpretatie ervan worden gestimuleerd.

De docent legt regelmatig de leerlingen de vraag voor wat hen opvalt.

Fragment: vanaf het begin van het verhaal tot en met de zin: 'Zijn blik bleef onbeweeglijk voor hem uit gericht.'

Opdracht 3: Welke vragen stelt de docent?

A) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent stelt tijdens het lezen vragen over opvallende taal en verhaalelementen, waardoor ze opvallend zijn en wat de betekenis is voor het verhaal. De klas is verdeeld in drie rijen van twee tafels; de linker- en rechterrij krijgen de opdracht om alle vragen van de docent te noteren, de middenrij krijgt de opdracht de vragen te beantwoorden.

Fragment: verder lezen tot en met de zin: 'De jongen maakte slechts een kort, slorpend geluid.'

B) Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

Voor de nabespreking tekent de docent drie kolommen op het bord; in de linker 'Wat valt op?', in het middelste 'Waarvoor?' en in de rechterkolom 'Betekenis?'

Daarna vraagt de docent de leerlingen de vragen te noemen en zet deze in de betreffende kolom. Gaandeweg kan de docent aan de leerlingen vragen in welke kolom de vraag thuishoort.

De docent rondt de opdracht af door vragenderwijs het doel door leerlingen te laten samenvatten: om een tekst diep te lezen, stel je vragen over opvallend taalgebruik, over waardoor het opvallend is en over wat daarvan de betekenis is voor het verhaal.

Opdracht 4: Zelf vragen formuleren

A) Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De docent vertelt dat in deze opdracht de leerlingen zelf vragen gaan bedenken over de tekst. De leerlingen lezen daartoe eerst zelfstandig het fragment en onderstrepen opvallende woorden (minimaal 10). Ze noteren in de kantlijn waardoor ze de woorden opvallend vinden.

Fragment: verder lezen tot het eind van het verhaal.

B) Deze opdracht wordt in tweetallen uitgevoerd.

De docent geeft de opdracht om de gekozen woord(groep)en te vergelijken met die van een klasgenoot, de belangrijkste uit te kiezen (minimaal 10) en te bespreken waardoor ze opvallen. Vervolgens bedenken ze bij elke woord(groep) een vraag.

Opdracht 5: Samen vragen stellen

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent legt uit dat de leerlingen nu de vragen gaan stellen.

De leerlingen werken in dezelfde groepjes als de voorgaande oefening. De functie van de groepjes in deze opdracht is dat het minder eng is om vragen te stellen en te beantwoorden.

Elk groepje krijgt de opdracht om minimaal één vraag te stellen en één vraag te beantwoorden; ze nemen hiertoe in principe zelf het initiatief. Blijft dit achterwege, of gaat het te langzaam, dan wijst de docent zelf groepjes aan.

De docent leest het fragment voor en pauzeert na zinnen die opvallende woord(groep)en bevatten zodat leerlingen de gelegenheid krijgen om hun vinger op te steken en een vraag te stellen. De docent wijst een ander groepje aan om de vraag te beantwoorden. Indien nodig, vraagt de docent door op een antwoord of stelt zelf aanvullende vragen.

De docent bespreekt kort een paar centrale kwesties over het hele verhaal, bijvoorbeeld: 'Met welke personages identificeert de lezer zich?'; 'Hoe komt dat?'

Les 5

Samen diep lezen: de leerling als expert

Beschrijving

In deze laatste les doorlopen de leerlingen het gehele proces zelfstandig: ze verdelen het verhaal in twee gelijke delen, lezen het en bedenken daar vragen bij. Ten slotte voeren ze een in tweetallen zelfstandig een gesprek over het verhaal waarbij ze vragen stellen over het door henzelf voorbereide tekstdeel; halverwege wisselen ze van rol.

Lesdoelen

5. De leerlingen kunnen zelfstandig een literair verhaal lezen, vragen bedenken en vragen stellen over opvallende woorden of zinnen aan hun klasgenoten waarmee ze hen opmerkzaam maken op opvallende taal of verhaalelementen en de analyse en interpretatie ervan stimuleren.

Benodigdheden

- Voor elke leerling een kopie van het verhaal 'De onbekende trekvogel' van Kader Abdolah
- Post-its

Inleiding verhaal

In deze les wordt het verhaal 'De onbekende trekvogel' (1993) van Kader Abdolah gelezen. Het gaat over een ontheemde politiek vluchteling die tegen zijn zin in een natuurmuseum werkt. Zijn collega Gerrit heeft hem 'nog nooit in de ogen gekeken' en is volledig in beslag genomen door zijn werk: het opzetten van dode vogels. Het verhaal is onder meer rijk aan betekenisvolle motieven: (on)bekende, gewone, zeldzame, opgezette, huilende en bevroren vogels, groene, huilende, en glazen ogen, gebogen hoofden, etc.

Lesopzet les 5

Opdracht 1: Ophalen voorkennis

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

De docent vraagt wat in de vorige lessen aan de orde is gekomen.

Wat in elk geval benoemd moet worden, is dat leerlingen vragen hebben bedacht bij opvallende (woord(groep)en, dat ze hebben nagedacht waardoor ze opvielen en wat de betekenis was voor het verhaal.

Opdracht 2: Voorbereiding gesprek: vragen bedenken

De leerlingen gaan alvast in tweetallen en tegenover elkaar zitten. Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De docent deelt het verhaal uit en geeft de opdracht om het verhaal in tweeën te delen en af te spreken wie welk deel voorbereidt. Daarna geeft de docent de opdracht om het hele verhaal zelfstandig te lezen, de woord(groep)en te onderstrepen in het deel dat ze moeten voorbereiden en daar vragen bij te noteren (minimaal 10). De docent loopt rond en ondersteunt de leerlingen door tips te geven over opvallende woord(groep)en.

Opdracht 3: Samen diep lezen: de leerling als expert

Deze opdracht wordt in tweetallen uitgevoerd.

De leerlingen voeren gezamenlijk een gesprek over het verhaal. Elke leerling leest het door hem voorbereide deel voor en stelt daar vragen over. Daarna wisselen ze van rol.

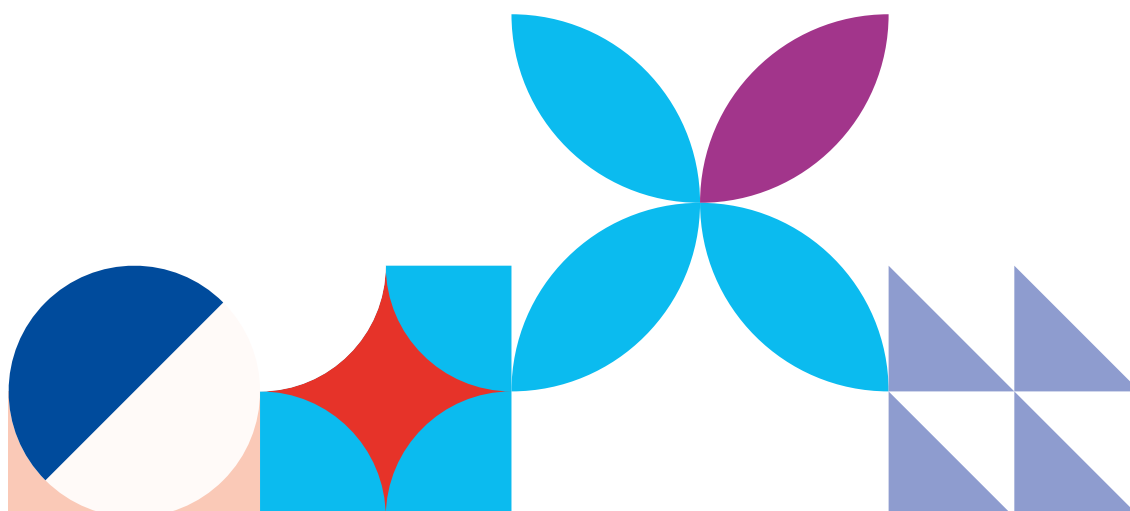
De docent loopt rond, geeft complimenten en ondersteunt, indien nodig, de groepjes met aanvullende vragen.

Opdracht 4: Nabespreking verhaal

Deze opdracht wordt klassikaal uitgevoerd.

Ter afronding bespreekt de docent belangrijke kwesties van het verhaal. De docent vraagt wie een voorbeeld kan geven van 1) een vraag die een nieuwe interpretatie opleverde, en 2) een vraag waar de leerlingen ook samen niet uitkwamen.

De docent speelt deze vragen door aan de klas en kan aanvullende vragen stellen over belangrijke kwesties van het verhaal: bijvoorbeeld over de betekenis van de vogels met de groene ogen voor Gerrit, de betekenis van de trekvogel voor de ik-verteller, etc.



Opdracht 5: Evaluatie literaire leesvaardigheid

Deze opdracht wordt individueel gemaakt.

De leerlingen evalueren 1) de vordering van hun eigen vaardigheid in literair lezen en 2) waarden het verhaal. De docent geeft de leerlingen twee post-its en noteert op het bord de volgende stellingen:

1. 'Door deze lessen ben ik beter geworden in het lezen van literatuur'
 - Helemaal mee eens
 - Mee eens
 - Niet mee eens
 - Helemaal niet mee eens
2. 'Als ik het verhaal alleen (zonder klasgenoten) had gelezen, had ik met minder goed gevonden'
 - Helemaal mee eens
 - Mee eens
 - Niet mee eens
 - Helemaal niet mee eens

De docent vraagt de leerlingen hun antwoorden te noteren op de post-it en deze bij het verlaten van het lokaal op de deur te plakken.

Voorstel voor toetsing

In een afsluitende les willen sommige docenten toetsen of leerlingen hebben geleerd vragen te stellen over opvallende taal en of ze inderdaad betere lezers zijn geworden. Een passende toetsing biedt in elk geval ruimte voor een persoonlijke interpretatie die verband houdt met de tekst. Een mogelijkheid dicht bij de opzet van de methode is een mondeling groepsgesprek.

Een voorstel. De docent geeft elke groep (vier à vijf leerlingen) een eigen verhaal, deelt dit op in gelijke delen en laat de leerlingen nadat ze het hele verhaal hebben gelezen individueel vragen voorbereiden. Tijdens een klassikaal groepsgesprek zijn de individuele leden om de beurt gespreksleider waarbij ze hun groepsgenoten het fragment voorlezen en er vragen over stellen. Alle groepen komen aan de beurt, de rest van de klas is telkens publiek. De leerlingen worden beoordeeld op de kwantiteit en de kwaliteit van hun vragen én hun antwoorden.

Literatuurlijst

Primaire literatuur

Abdolah, K. (1993). 'Een onbekende trekvogel.' *De adelaars*. Breda: De Geus.

Minco, M. (2019). *Het adres*. Amsterdam: Prometheus (Originele werk gepubliceerd in 1957).

Nooteboom, C. (1964). 'Hoelah.' *De Gids*, jaargang 127, 285. www.dbnl.org

Reve, G.K., van het. (1960). 'Bloed.' Vijf vrolijke verhalen. *Tirade*, jaargang 4 (september & oktober 1960), 253-255. www.dbnl.org

Uphoff, M. (1996). 'Honingeiland.' *Begeerte*. Amsterdam: Balans.

Secundaire literatuur

Beukering, M., Bus, A., Van Steensel, R., Bel, J. (2024). 'Hebben leerlingen in de bovenbouw van het vwo begeleiding nodig bij het lezen van literaire teksten? Naar een methode voor Begeleid Diep Lezen.' In: congresbundel www.lezen.nl

Miall, D. S. & Kuiken, D. (1999). What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, 28(2), 121-138. www.doi.org

Mukarovský, J. (1964). Standard language and poetic language. In: P.L. Garvin (Ed.), *A Prague School reader on esthetics, literary structure, and style*, 17-30. Washington, DC: Georgetown University Press. (Originele werk gepubliceerd in 1932).

OECD. (2023). PISA 2022: Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD. www.doi.org

Palincsar, A. & Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. www.jstor.org

Wolf, M. (2007). *The Proustian Principle; the story and science of the reading brain*. New York: HarperCollins Publishers.



Colofon

© Stichting Lezen (2024)
De methode Begeleid Diep Lezen is ontwikkeld tijdens het promotietraject van Mira Beukering aan de Vrije Universiteit met een promotiebeurs voor leraren van NWO (project 023.013.015).

De publicatie van deze handleiding en de ontwikkeling van de twee tutorials werden gerealiseerd met financiële steun van Stichting Lezen.

Auteur

Mira Beukering

Vormgeving

Judith Schoffelen en
Erik olde Hanhof

www.lezen.nl



