

# LITERAIRE GESPREKKEN IN DE KLAS

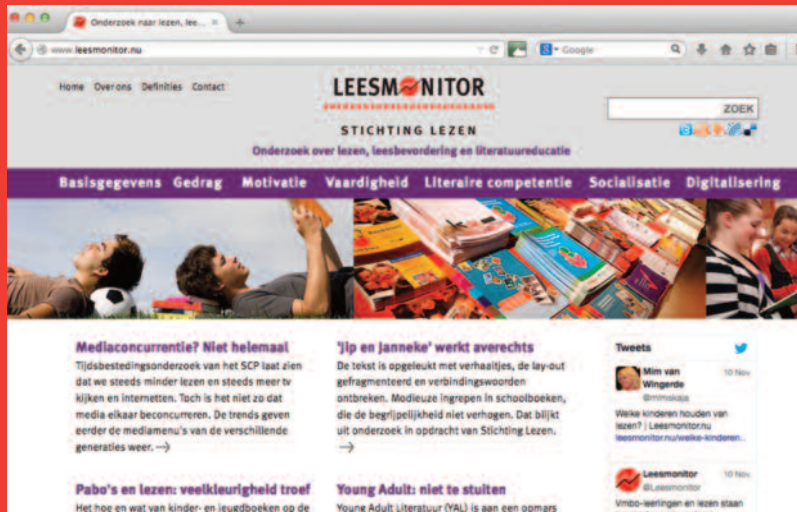


lezen

EEN UITGAVE VAN STICHTING LEZEN

ACHTERGRONDEN EN PRAKTISCHE TIPS  
VOOR HET VOEREN VAN LITERAIRE GESPREKKEN IN  
HET BASISONDERWIJS EN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

# LEESMONITOR



**leesmonitor.nl: dé website voor leesonderzoek**

# LEES PLAN



**leesplan.nl: dé website voor leesbevordering**



## Voorwoord

De bekende Britse schrijver en leesbevorderaar Aidan Chambers is een warm voorstander van het voeren van literaire gesprekken in de klas. ‘Praten

over lezen is wezenlijk,’ zegt hij, ‘omdat we pas weten wat we denken als we het onszelf horen zeggen.’

In diezelfde lijn staat het proefschrift *Maar als je erover nadenkt...* van Gertrud Cornelissen (Stichting Lezen Reeks/ Eburon, 2016). Ook in de Nederlandse context geldt dat kinderen literaire competentie ontwikkelen als zij met elkaar in gesprek gaan over de tekst die ze hebben gelezen. En dat bevordert hun motivatie en leesplezier.

Deze brochure sluit aan bij de inzichten van Chambers en Cornelissen. Zij laat op een overzichtelijke manier zien hoe een literair gesprek in de klas georganiseerd kan worden. Heel praktisch, met voorbeelden voor verschillende leeftijdsgroepen en met aandacht voor de veranderende rol van zowel de leraar als de leerling. Als u ook wilt weten hoe leerlingen de teksten die zij lezen beleven, interpreteren en beoordelen, dan beveel ik *Literaire gesprekken in de klas* van harte aan.

Gerlien van Dalen,  
Directeur-bestuurder Stichting Lezen

 [facebook.com/stichtinglezen](https://facebook.com/stichtinglezen)  
 [@stichtinglezen](https://twitter.com/stichtinglezen)

Uitgever: Stichting Lezen  
Tekst: Gertrud Cornelissen  
Eindredactie: Simone Dekker, Redactia, Heemstede  
Fotografie: Jørgen Koopmanschap  
Vormgeving: Ramona Dales, Lijn 1, Haarlem  
Druk: Zalsman BV

© april 2019 Stichting Lezen. Niets uit deze uitgave mag worden gereproduceerd door middel van enige methode of vorm dan ook, zonder schriftelijke toestemming van de uitgever.  
ISSN 1570-9698. De inhoud van *Lezen* is auteursrechtelijk beschermd. Eventuele rechthebbenden die wij niet hebben kunnen achterhalen, verzoeken wij contact op te nemen met de uitgever.

## INHOUD

### 4 Inleiding

- 4 Bevorderen van leesmotivatie
- 4 Onderzoek naar literaire gesprekken
- 5 Literaire gesprekken in de praktijk

### 6 Hoe voer je gesprekken over boeken en lezen?

- 6 Selecteren: boekenkring en leesgesprekken
- 7 Leestijd geven
- 7 Op elkaar reageren: boekgesprekken en literaire gesprekken

### 11 Organisatie van literaire gesprekken

- 11 Tijdbesparing in het lesrooster
- 11 Opbouw in het jaar en van een les
- 12 Onafhankelijk van leeftijd en niveau
- 12 Literaire gesprekken met kleuters
- 13 Literaire gesprekken met jongeren van 12-15 jaar

### 14 Rol van leraar en leerlingen

- 14 Wat denkt en doet de leraar?
- 14 Hoe regelt de leraar dezelfde boeken?
- 14 Hoe bereidt de leraar zich het best voor?
- 16 Hoe bouwen leerlingen tekstwerelden op?
- 16 Hoe stellen leerlingen vragen aan elkaar?

### 17 Meetinstrument literaire competentie

- 17 Hoe volgt de leraar de literaire ontwikkeling?
- 17 Beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip
- 18 Hoe ontwikkelen leerlingen zich?

### 19 Stimulerende vragen

- 19 Inhoudelijke vragen
- 21 Gesprekstechnische vragen

### 22 Literair gesprek over het favoriete boek van de leerlingen

### 24 Literaire gesprekken over *Lampje*

### 37 Bijlagen

- 37 Bijlage 1  
Zes voorbeelden van literaire gesprekken met kleuters
- 38 Bijlage 2  
Zes voorbeelden van literaire gesprekken met jongeren van 12-15 jaar
- 41 Bijlage 3 Voorbeeldkaarten literaire competentie



# Inleiding

## Bevorderen van leesmotivatie

Dat leesmotivatie cruciaal is voor de ontwikkeling van literair lezen staat zowel voor leraren in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs als een paal boven water. De Inspectie van het Onderwijs ondersteunt hen hierin, zo onderstreept zij het belang van leesmotivatie in haar *Onderwijsverslag* (2014). Ook uit recente onderzoeken blijkt het belang van motiveren. De Bibliotheek *op school*, met een gevarieerd leesaanbod voor leerlingen door samenwerking tussen bibliotheken en scholen, heeft positieve effecten op de leesmotivatie, aldus Thijs Nielen en Adriana Bus (2015) en Roel van Steensel, Lisa van der Sande, Wichor Bramer en Lidia Arends (2016). Daarentegen nuanceert aanvullend onderzoek van Ai Miyamoto, Maximilian Pfof en Cordula Artelt (2018) deze effecten voor lezers die niet zo goed zijn in lezen. Dus heb je als leraar minder sterke lezers? Dan is de grote uitdaging om zowel de leesvaardigheid als de leesmotivatie van juist deze leerlingen te vergroten. Lees deze brochure en ga aan de slag met literaire gesprekken. Vervolgens weet je wat echt werkt in de klas.

## Onderzoek naar literaire gesprekken

Literaire gesprekken zijn gesprekken over één boek, verhaal of gedicht waarin lezers hun gevoelens en gedachten die zij hebben ervaren tijdens het lezen, met elkaar delen. Volgens leesspecialist Gertrud Cornelissen zijn dergelijke gesprekken motiverend en verdiepend voor sterke én zwakke lezers, zo-

als blijkt uit haar onderzoek *Maar als je erover nadenkt...* (2016) naar de ontwikkeling van literaire competentie in de groepen 7 en 8 van de basisschool. Hierin namen leerlingen van een islamitische basisschool en een basisschool in een wijk met veel inwoners met een lagere sociaal-economische status gedurende een jaar deel aan een traject over literaire gesprekken. De leerlingen lazen verschillende boeken, noteerden thuis op post-its hun gedachten, schreven recensies en dagboekfragmenten, en gingen in leesgroepen over de boeken in gesprek. Tot grote verrassing van de leraren namen de leerlingen die niet zo van lezen hielden, enthousiast deel aan deze gesprekken en vertelden ze over hun leeservaringen. De leerlingen vonden het prettig dat ze allemaal hetzelfde boek lazen en zo elkaar gemakkelijker begrepen en konden aanvullen. In de leesgroepjes gaven ze elkaar feedback en pasten ze uit zichzelf leesstrategieën toe zoals vragen stellen, teruglezen, samenvatten en voorspellen.

Het onderzoek van Cornelissen wijst uit dat praten over boeken een waardevolle toevoeging aan het curriculum is. Leerlingen stelden in de loop van het onderzoekstraject vaker gevarieerde vragen. Ook steeg in alle klassen het aantal verdiepingsvragen: leerlingen luisterden naar en reageerden op elkaar. Vooral op het gebied van beargumenteerd formuleren van belevingen en interpretaties ging hun literaire competentie vooruit.



## EINDDOEL LITERAIRE COMPETENTIE BASISONDERWIJS

Literair competente leerlingen in het basisonderwijs weten dat lezen van literatuur een plezierige ervaring oplevert en kennen verschillende leesmanieren om dit leesplezier te

### Literaire gesprekken in de praktijk

Deze brochure is een praktijkgerichte weerslag van de studie van Cornelissen. Hiermee kun je als leraar van leerlingen lezers maken dankzij de leerzame inzet van literaire gesprekken. De ingrediënten waaruit een literair gesprek is samengesteld worden toegelicht en uitgewerkt in een serie gesprekken over het alom geprezen boek *Lampje* van Annet Schaap (zie vanaf p. 24).

Hoewel Cornelissen zich in haar onderzoek focust op leerlingen van 11 en 12 jaar, toont deze brochure aan hoe je literaire gesprekken in een doorlopende leeslijn van kleuters tot aan jongvolwassenen realiseert. Met het meetinstrument literaire competentie kun je als leraar de literaire ontwikkeling van de leerlingen volgen (zie p. 17).

Met deze brochure kun je als leraar een goed begin maken met het voeren van literaire gesprekken in de klas. Hoe je deze inpast in het lesrooster staat in het hoofdstuk over de organisatie van literaire gesprekken (zie p.11). Let wel: het vergt nauw overleg met het voltallige docententeam om literaire gesprekken op een verantwoorde plaats te krijgen binnen een toekomstbestendig curriculum. ●●●

verkrijgen. Zij kunnen uit het brede aanbod van boeken die teksten kiezen waaraan zij behoefte hebben. Tijdens het lezen van en gesprekken voeren over literatuur bouwen zij tekstwerelden op (een min of meer samenhangend geheel van beelden, emoties, gedachten en vragen), waarin belevingen, interpretaties, beoordelingen en narratief begrip op elkaar inspelen.

In groep 8 verklaren leerlingen hun belevingen en interpretaties met argumentaties binnen en buiten het boek en hun beoordeling met argumentaties binnen het boek. Ook geven ze hun narratief begrip weer. Zie het hoofdstuk over het meetinstrument literaire competentie voor uitleg over de drie verschillende ontwikkelniveaus (p. 17).

### Doorgaande lijn literaire competentie

Het onderzoek van Cornelissen (2016) past binnen andere onderzoeken naar literaire competentie. Zo heeft Coosje van der Pol (2010) onderzocht hoe kleuters prentenboeken op een literaire manier kunnen lezen. Theo Witte (2008) heeft onderzoek gedaan naar het literaire ontwikkelingsproces van havo- en vwo-leerlingen.

### Verder lezen

- Cornelissen, G. (2016). *Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in groepen 7 en 8 van de basisschool*. Delft: Eburon-Stichting Lezen.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Miyamoto, A., M. Pfof en C. Artelt (2018). Reciprocal relations between intrinsic reading motivation and reading competence: A comparison between native and immigrant students in Germany. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 176-196.
- Nielen, T.M.J. en A.G. Bus (2015). Enriched school libraries: A boost to academic achievement. *AERA Open*, 1(4), 1-11.
- Pol van der, C. (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur. Een structuralistische benadering van het concept 'literaire competentie' voor kleuters*. Delft: Eburon-Stichting Lezen.
- Steensel, R. van, L. van der Sande, W. Bramer en L. Arends (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies: Uitkomsten van een meta-analyse*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon-Stichting Lezen.



# Hoe voer je gesprekken over boeken en lezen?

**Boekenkring, boekenpraatjes, leesgesprekken, literaire gesprekken: logisch als je als leraar door de bomen het bos niet meer ziet! Voor een duidelijk begrip van literaire gesprekken is een ordening noodzakelijk in de veelheid van begrippen die opduiken in verschillende publicaties over leesbevordering. Een handig raamwerk is de leescirkel van Aiden Chambers (2012, zie figuur op p. 7) waarin de componenten selecteren, lezen en reageren tezamen zorgen voor een stimulerende leesomgeving.**

## Selecteren

Leraren stimuleren leerlingen om uit het grote aanbod van boeken dat boek te kiezen waaraan zij op dat moment behoefte hebben. Een groot en gevarieerd boekenaanbod geeft meer mogelijkheden om tot een goede keuze te komen. De boekenkring en leesgesprekken zijn geschikt om leerlingen te helpen bij de keuze van een passend boek.

De boekenkring is een werkvorm waarin leerlingen en leraren nieuwe boeken kort promoten. Let op, deze wordt nogal eens verward met boekgesprekken (zie p. 7). De boekenkring heeft als primair doel boekpromotie, hierin is geen ruimte om lang bij boeken stil te staan (Walta, 2011).

## Drie werkvormen voor de boekenkring

Het doel van de boekenkring is de bevordering van de leescultuur in de klas. Als leerlingen met elkaar praten over boeken en deze promoten aan andere lezers, heeft dat een positieve uitwerking op de leeshouding van leerlingen. Onder-

staande drie werkvormen zijn geschikt voor groep 3-8, maar als leraar kun je ze naar eigen inzicht ook aanpassen voor leerlingen in het voortgezet onderwijs (Vinci, 2015).

### • Een boek voor jou

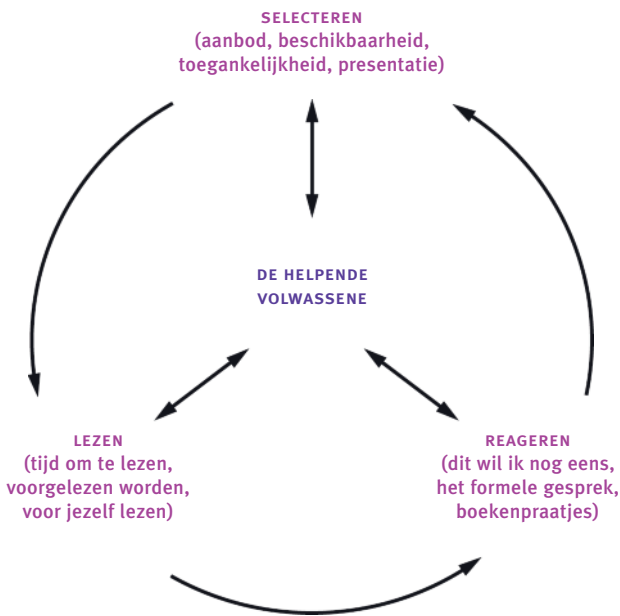
Leerlingen zoeken voor elkaar (in tweetallen) een boek uit de boekenkast of schoolbibliotheek. Vooraf praten zij 1 minuut met elkaar over de vraag welke boeken ze graag lezen.

### • Leesgewoonten

Praat met de leerlingen over hun leesgewoonten. Wanneer lezen zij? Lezen zij wel eens in meerdere boeken tegelijk? Lezen ze wel eens om in een bepaalde stemming te komen? Of om te ontsnappen in een fantasiewereld? Lukt dat ook altijd? Wat gebeurt er dan precies? Geven zij elkaar weleens tips? Alternatief: laat leerlingen elkaar interviewen met behulp van een vragenlijstje.

### • Speeddate

Laat de helft van de leerlingen op hun plaats zitten met een boek dat zij willen aanbevelen. De andere leerlingen komen twee minuten daten. De leerlingen met een boek vertellen over hun boek en beantwoorden vragen. Na twee minuten geef je als leraar een signaal. De leerlingen met een boek blijven zitten. De andere leerlingen schuiven een plaats op naar de volgende date. Doe dit 3 x 2 minuten, dat wil zeggen: drie boeken bij drie dates. Praat daarna plenair na met de klas. Welke leerling heeft een goede tip gekregen? Wat voor boek is het? Enzovoort.



Leescirkel van Aidan Chambers (2012, p. 12).

## Chambers:

*‘Praten over lezen is  
wezenlijk, omdat we  
pas weten wat we denken  
als we het onszelf  
horen zeggen.’*

### Leesgesprekken

Leesgesprekken zijn gesprekken die je als leraar voert met individuele leerlingen of met (kleine) groepjes leerlingen (SLO, 2015). Door leesgesprekken te voeren krijg je als leraar:

- zicht op de leerstijl van je leerlingen;
- kennis van de leesvoorkeuren van je leerlingen;
- een beeld van de onderwijsbehoefte van je leerlingen op het gebied van lezen.

En krijgen leerlingen:

- eigenaarschap over het eigen leren;
- inzicht in hun leesvaardigheid en motivatie.

### Leestijd geven

Leerlingen krijgen binnen schooltijd tijd om voor zichzelf te lezen. Steeds meer scholen laten kinderen een half uur per dag vrij lezen.

### Op elkaar reageren

Boekgesprekken en literaire gesprekken hebben allebei als doel om leerlingen diepgaander met elkaar in gesprek te brengen over hun leeservaringen.

### Boekgesprekken

De brochure *Over boeken gesproken* (Stichting Lezen, 2015) besteedt uitgebreid aandacht aan boekgesprekken. Hier volgt een verkorte weergave van deze tekst over de methodiek van Chambers inclusief een paar voorbeeldvragen.

Voor het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs ontwikkelde Chambers (2012) een methodiek om met leerlingen gesprekken te voeren over boeken. Die methodiek is bekend geworden onder de naam ‘boekgesprekken’. Door met leerlingen over boeken te praten gaan ze niet alleen aandachtiger en kritischer lezen, maar ook nauwkeuriger uit-

drukken wat ze denken en voelen. De betekenis van een tekst kun je niet in één keer zien, deze ontdek je pas na het stellen van specifieke en praktische vragen. Chambers onderscheidt drie categorieën vragen om een gesprek over boeken te voeren: basisvragen, algemene vragen en specifieke vragen. Bij de *basisvragen* gaat het om eerste reacties, om een eerste indruk van het verhaal. Ze zijn bedoeld om het gesprek op gang te brengen. Bijvoorbeeld: ‘Wat is je opgevallen in dit verhaal?’

De *algemene vragen* hebben te maken met verwachtingen, de vergelijking met andere verhalen en de beleving van het verhaal. Bijvoorbeeld: ‘Toen je het boek voor het eerst zag en je nog niets had gelezen, wat dacht je toen dat het voor boek was?’

De *specifieke vragen* gaan over specifieke kenmerken van het verhaal, bijvoorbeeld over personages, locaties en perspectief. Bijvoorbeeld: ‘Was er iemand over wie niets werd gezegd, maar die toch belangrijk was?’

Volgens Chambers is er geen strikte methode voor het voeren van boekgesprekken, een stappenplan ontbreekt dus. Chambers zegt: ‘Vertrouw op de kinderen; ze hebben altijd iets te zeggen. En het gaat erom hoe jij daarmee omgaat.’

Het vraagt wat oefening om de boekgesprekken van Chambers in de vingers te krijgen. In een opgenomen workshop (2014) doet hij bij volwassenen voor hoe hij zelf zo’n gesprek in praktijk brengt. In dat filmpje is goed te zien dat het niet om een traditioneel vraag-antwoordgesprek gaat, maar om een gezamenlijke ontdekkingstocht die in fases verloopt.

De leraar wakkert met boekgesprekken het leesvuur aan, waarom zijn literaire gesprekken dan nog nodig? En wat is het verschil tussen boekgesprekken en literaire gesprekken? Is specifiek aandacht besteden aan literaire gesprekken wel zinvol?



### Literaire gesprekken

Literaire gesprekken hebben hetzelfde doel als de boekgesprekken van Chambers. Zijn ideeën waren voor Cornelissen een belangrijke inspiratiebron voor haar onderzoek naar de uitwerking van literaire gesprekken op de literaire competentie (2016). Bij Cornelissen leidde dit alleen tot een strakkere methodiek met een aantal uitgewerkte gesprekken over één boek, verhaal of gedicht dat meerdere leerlingen tegelijk lezen. Tijdens het lezen noteert iedere leerling hierbij zijn eigen leeservaringen en betekenissen, die hij vervolgens bespreekt met andere lezers. Iedere leerling reageert vanuit zijn eigen perspectief waardoor een rijke bron aan verschillende betekenissen (ideeën, gevoelens, gedachten, interpretaties, oordelen en beelden) ontstaat. Het verschil met een boekgesprek is dat leerlingen tijdens het lezen de tijd krijgen om hun eigen gevoelens en gedachten te vormen en onder woorden te brengen. Ze gaan als het ware eerst in gesprek met het boek, verhaal of gedicht en pas daarna met andere lezers. Tijdens zo'n gesprek met elkaar ligt het boek of de tekst op tafel, zodat leerlingen op zoek kunnen gaan naar citaten of elkaar fragmenten kunnen voorlezen: daarin vinden ze bewijsmateriaal voor hun literaire ontdekkingen. Ieder gesprek start met een korte instructie op de specifieke lesdoelen (zie bijvoorbeeld de lesdoelen in gesprek 1 over *Lampje* op p. 24).

Voor het voeren van een literair gesprek kun je als leraar de vragen op pagina 19 t/m 21 gebruiken. Begin bijvoorbeeld met een kennis-, belevings- of inlevingsvraag, en gebruik daarna de andere vragen.

### Hoezo literair?

Het zijn 'literaire' gesprekken omdat het belangrijkste doel is meer inzicht te krijgen in de eigen verbeelding. Tijdens het lezen vormen de leerlingen hun persoonlijke beelden waarna ze deze in gesprekken met andere lezers vergelijken. Samen onderzoeken ze diverse scenario's en staan ze open voor allerlei betekenissen.

De denkwijze die hiermee gepaard gaat, noemt Judith Langer (2011) 'literair denken': denken waardoor de verbeelding op gang wordt gebracht. Deze Amerikaanse onderzoeker en directeur van The Center on English Learning & Achievement (CELA) heeft samen met haar onderzoeksgroep baanbrekend werk verricht op het gebied van leesonderwijs. Leeslessen die het literair denken van de leerlingen op gang brengen, dragen volgens haar bij aan de ontwikkeling van de literaire competentie (Langer en Appelbee, 2006, zie ook kader op p. 10).

# *Literaire gesprekken zijn gesprekken over één boek, verhaal of gedicht dat meerdere leerlingen tegelijk lezen en waarin ze hun gedachten en gevoelens die ze tijdens het lezen hebben opgedaan, met elkaar uitwisselen.*

In literaire gesprekken delen leerlingen hun eigen betekenissen, waardoor nieuwe betekenissen ontstaan. Zo kunnen ze bijvoorbeeld de ontwikkeling die een hoofdpersoon doormaakt bespreken of samen kijken hoe de spanning in het verhaal wordt opgebouwd. Er verschijnen dus steeds nieuwe ‘horizonnen van betekenissen’, zogenaamde tekstwerelden. Tekstwerelden bestaan uit samenhangende beelden van belevingen, gedachten, verwachtingen, herinneringen en vragen. Een concreet voorbeeld van deze veranderende tekstwerelden blijkt uit de onderstaande gedachte-uitwisseling van leerlingen uit groep 7 van basisschool El Habib in Maastricht over de identiteit van Mister P.

Bij de bespreking van *Bezoek van Mister P*, een boek van Veronica Hazelhoff waarin hoofdpersoon Jo-Jo aan reuma lijdt en gesprekken voert met Mister P, dachten leerlingen in het begin heel verschillend over de identiteit van de geheimzinnige Mister P. Sommige kinderen veronderstelden dat hij een geest was, andere dachten aan een voetbaltrainer of een profvoetballer. Totdat Loeka zei: ‘Toen Jo-Jo bij de dokter was zei Mister P: “Zeg maar niks over ons.” Dat Jo-Jo zeg maar Mister P in hem heeft zitten en dat Jo-Jo een ziekte heeft.’ De leerlingen komen dan gezamenlijk tot de interpretatie dat Mister P ‘Mister Pijn’ betekent, dat de ziekte een deel van Jo-Jo is en dat hij daarmee gesprekken voert die in het boek schuingedrukt staan. Deze interpretatie nodigde weer uit tot gedachten over Lena, een vluchtelingenkind. Lena, die met Jo-Jo bevriend raakt, springt vanaf de gekste plekken naar beneden, zoals schuurtjes, muurtjes en duintoppen. De leerlingen komen tot de conclusie dat Lena misschien ook wel last heeft van Mister P die in haar zit. Zo doemen er bij deze leerlingen steeds nieuwe ‘horizonnen van betekenissen’ op.

Langer onderscheidt vijf tekstwerelden (zie kader op p. 10).

## Verder lezen en kijken

- Chambers, A. (2012). *Leespraat. De leesomgeving. Vertel eens*. Leidschendam: NBD Biblion.
- Chambers, A. (2014). Lezing en workshop waarin hij zijn werkwijze toelicht en in praktijk brengt bij een volwassen publiek: [www.lezen.nl/nl/videos-lezing-en-workshop-aidan-chambers](http://www.lezen.nl/nl/videos-lezing-en-workshop-aidan-chambers).
- Langer, J. (2011). *Envisioning literature. Literary understanding and literature instruction. Second edition*. New York en London: Teachers College Press.
- Langer J. en A. Applebee (2006). *The partnership for literacy: a study of professional development, instructional change and student growth*. New York: Paper presented at the International Reading Association Annual Meeting.
- Rosenblatt, L. (1995, eerste druk 1938). *Literature as exploration*. New York: The modern Language Association.
- SLO (2015). Leesgesprekken. Geraadpleegd op 4 maart 2019, van <http://nederlands.slo.nl/leesgesprekken>
- Stichting Lezen (2015). *Over boeken gesproken. Achtergronden en praktische tips voor in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Vinci (2015). *De Bibliotheek op school. 25 korte werkvormen voor de Boekenkring*. Geraadpleegd op 4 maart 2019, van <https://pro.debibliotheekopschool.nl/dam/lezen/20171020-werkvormenvoordeboekenkring.pdf>
- Walta, J. (2011). *Open Boek. Handboek leesbevordering*. Eindhoven: De Boekenberg.

## TEKSTWERELDEN

Bij het lezen spelen persoonlijke belevingen, associaties en herinneringen een belangrijke rol bij de interpretatie. Louise Rosenblatt (1995, eerste druk 1935) benadrukt dat de relatie tussen de persoonlijke leeservaringen en de informatie uit de tekst zo sterk is, dat de afzonderlijke bijdragen van tekst en lezer niet zijn vast te stellen. Vanuit een persoonlijke oriëntatie construeren lezers betekenissen die ze tijdens het lezen en in gesprekken met andere lezers verder ontwikkelen. Deze betekenissen bevatten mogelijke scenario's die bestaan uit een min of meer samenhangend geheel van beelden, emoties, verwachtingen, gedachten, herinneringen en vragen. Deze ontstaan door een interactie tussen de tekst en de persoonlijke ervaringen van de lezer en worden aangeduid met de term 'tekstwerelden'. Deze tekstwerelden zijn voor iedere lezer anders en nemen toe in betekenis naarmate de lezer vordert in het boek.

Bij het vormen van betekenissen kun je vijf vormen van betekenisgeving onderscheiden.

- **Buiten een tekstwereld zijn en in een tekstwereld instappen**  
Lezers proberen zich een voorstelling te maken van het verhaal waarin ze terechtkomen. Er is nog weinig tekstwereld gebouwd, dus rijzen er veel vragen. Bijvoorbeeld:
  - Over wie gaat het?
  - Wat is dit voor een verhaal?
  - Wat zegt de titel?
- **Binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen**  
Lezers raken vertrouwd met de inhoud, de setting en de personages. Als ze gaan meeleven met de personages, zitten ze echt in het verhaal. Ze vragen zich af wat die personen willen en hoe ze dat gaan bereiken. Om hier zicht op te krijgen leggen de lezers relaties tussen verschillende tekstfragmenten en zoeken ze naar herkenningspunten met hun eigen leven: ze interpreteren.
- **Uit een tekstwereld stappen en overdenken wat je weet**  
Af en toe denken lezers na over de invloed van het boek op hun eigen leven. Ze leggen een relatie tussen hun gebouwde tekstwerelden en het beeld van de wereld en van zichzelf. Hierdoor kan hun wereldbeeld en hun zelfbeeld veranderen. Zo gaf Nida, leerling van groep 8 van basisschool El Habib, bij de bespreking van *De blauwe maansteen* van Tonke Dragt aan dat ze net als Joost is veranderd. Op de vraag van Busra waarin ze dan is veranderd, zegt ze: 'Ik ben net als Joost dapperder geworden.' Als Busra vraagt waarin ze dan dapperder is geworden, antwoordt Nida: 'Ja, eerst durfde ik niet in de kring te praten, maar nu wel. Eerst was ik bang, maar daarna niet meer.'
- **Uit een tekstwereld stappen en de ervaring objectiveren**  
Dit gebeurt als lezers een oordeel vormen over het literaire werk. Ze vergelijken bijvoorbeeld het gelezen boek met



andere teksten van de schrijver. Zo merkten kinderen bij het bespreken van *Tien torens diep* van Jacques Vriens op dat dat een heel ander soort boek was dan andere boeken die ze van deze schrijver hadden gelezen.

- **Een tekstwereld verlaten en hiermee verder aan de slag gaan**  
Dit gebeurt als lezers goed ontwikkelde tekstwerelden gebouwd hebben. Ze kunnen deze dan toepassen in nieuwe teksten, bijvoorbeeld door het schrijven van gedichten, brieven en recensies.

## TEKSTWERELDEN DELEN

In een literair gesprek delen lezers hun persoonlijke, tijdens het lezen gevormde, tekstwerelden. Chambers (2012) onderscheidt 'vier manieren van zeggen' die ook van toepassing zijn op literaire gesprekken.

- 'Voor jezelf zeggen': leerlingen proberen greep te krijgen op hun gedachten door deze hardop uit te spreken.
- 'Voor anderen zeggen': leerlingen praten hardop in de hoop op reacties van anderen waardoor hun eigen gedachten worden aangescherpt.
- 'In samenspraak met elkaar': leerlingen luisteren en reageren op elkaar, wat kan uitmonden in de volgende manier van zeggen.
- 'Iets nieuws zeggen': in het gesprek met elkaar ontstaan betekenissen die de leerlingen nog niet eerder hadden uitgesproken.

Kenmerkend voor alle vier de manieren van zeggen is dat de literaire gedachten – dat wil zeggen gedachten die de verbeelding op gang brengen – van de lezers centraal staan. Literaire gesprekken kunnen alleen slagen als lezers voorafgaand aan het gesprek gedachtenvol lezen en ze zich bewust zijn van hun eigen literaire gedachten. Hier ligt een belangrijke rol voor de leraar, bijvoorbeeld door de leerlingen de juiste vragen te (laten) stellen of door het voordoen van hardop denken bij een literair gesprek (*modeling*).



# Organisatie van literaire gesprekken

## Tijdbesparing in het lesrooster

Literaire gesprekken kosten tijd. Ook vergt het voeren ervan enige oefening voor de leraar. Houd er rekening mee dat je voor het gezamenlijk bespreken van één boek zes gesprekken nodig hebt van ongeveer 60 minuten. Inclusief inleidende les is dat in totaal ongeveer 420 minuten. Pas deze aanzienlijke tijdbesteding daarom tijdig in het lesrooster in.

Naast dat literaire gesprekken tijd kosten, besparen ze de leraar uiteindelijk vooral veel uren. Hoe is deze paradox mogelijk? Literaire gesprekken verbinden namelijk belevend en begrijpend lezen. Een belangrijke conclusie uit het onderzoek van Cornelissen (2016) is dat leerlingen die literaire gesprekken voeren, zich ontwikkelen in het verwoorden van hun belevingen, interpretaties, beoordelingen en narratief begrip. Je kunt deze gesprekken dus zowel onder vrij lezen als onder begrijpend lezen plaatsen. Je kunt ze ook onder technisch lezen inzetten. Leerlingen lezen namelijk tijdens literaire gesprekken vaak hardop stukjes aan elkaar voor, bovendien kun je ze in een boekenkring (zie p. 6) fragmenten laten voorlezen. Door verschillende vormen van lezen handig te combineren, win je als leraar dus veel tijd in het vaak krappe lesrooster.

Zo heeft meester Elwin van groep 8 van basisschool De Leeuw in Einighausen de technische leesmethode *Estafette*

tijdens de bespreking van *Cyberboy* (van Tanja de Jonge) een paar maanden opzijgelegd. Hij stelde vast dat dit geen negatief resultaat had op de drieminutentoets (DMT) die nauwkeurig en snel meet hoeveel woorden een kind in drie minuten kan lezen. Integendeel zelfs: de niveauwaarde van de groep was gestegen.

Daarnaast leveren andere slimme lescombinaties zelfs tijdbesparing buiten de lessen Nederlands op. Samen lezen van een boek verstevigt het groepsgevoel, schept een onderlinge band en past dus binnen lessen sociaal-culturele vorming. Natuurlijk kun je literaire gesprekken ook combineren met historische onderwerpen (zie voor inspiratie [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu)).

## Opbouw in het jaar en van een les Een jaar literaire gesprekken

Om leerlingen ervan te doordringen dat het om hun leeservaringen gaat, start de leraar met een inleidend klassengesprek over hun favoriete boek of tekst. Daarna volgen zes literaire gesprekken over één boek. In deze gesprekken komen alle tekstwerelden aan bod (zie de literaire gesprekken over *Lampje* vanaf p. 24).

In het onderzoek van Cornelissen (2016) bespreken de leerlingen gedurende een schooljaar vier boeken, raken ze steeds



vertrouwer met deze werkwijze en kunnen ze bij het vierde boek een eigen leesclubje oprichten. Indien je als leraar start met literaire gesprekken, bespreek dan slechts twee boeken per jaar. Breid dit in een tweede jaar uit naar drie of zelfs vier boeken. Zet leerlingen ongeacht hun leeftijd en niveau vanaf het derde boek in vaste leesgroepjes. Laat deze groepjes vervolgens bij het vierde boek hun eigen leesclub vormen. Ze kiezen en bespreken dan hun eigen boek en werkwijze.

### Opbouw van een literair gesprek

De opbouw van een literair gesprek in de klas is meestal als volgt (zie de literaire gesprekken over *Lampje* vanaf p. 24):

1. Start in de kring met een miniles over de manier waarop kinderen gaan praten over de opmerkingen op hun post-its.
2. Laat in kleine groepjes gesprekken voeren over de opmerkingen op hun post-its volgens de instructie uit de miniles (zie punt 1). Ieder groepje kiest een vraag of opmerking die het in de kring (zie punt 3) gaat uitdiepen.
3. Houd in de kring een gesprek over de vragen of opmerkingen die de groepjes aankaarten.
4. Evalueer het gesprek in de kring en geef de leerlingen een leesopdracht voor het maken van opmerkingen op hun nieuwe post-its mee naar huis.

### Onafhankelijk van leeftijd en niveau

De onderzoeksresultaten van Cornelissen (2016) over de ontwikkeling in literaire competentie zijn gebaseerd op literaire

gesprekken in de bovenbouw van de basisschool. Zowel voor leraren als leerlingen waren het de eerste literaire gesprekken. Gezien hun enthousiaste reacties voerden ze deze meestal naar tevredenheid.

Maar literaire gesprekken beperken zich niet tot de bovenbouw van de basisschool. Integendeel zelfs. Omdat literaire gesprekken uitgaan van een lezersgerichte visie, kan de leraar al vanaf groep 4 de aanpak hanteren zoals die in deze brochure is beschreven voor de groepen 7 en 8. Een leraar in het voortgezet onderwijs kan deze aanpak bovendien door trekken naar zijn eigen klassen, want per slot van rekening bepalen de boekenkeuze en de belevingen en interpretaties van alle leerlingen de inhoud van de gesprekken.

### Literaire gesprekken met kleuters

Kinderen die nog niet kunnen lezen, bouwen tekstwerelden als ze luisteren naar verhalen. Kleuters vertellen vaak al tijdens het voorlezen spontaan wat ze zien, wat ze voelen en wat ze denken. Van der Pol (2010) merkte dat gesprekken hierdoor vaak uitwaaiëren naar de eigen ervaringen van de kleuters, soms zelfs zo dat er te weinig tijd overbleef om het boek uit te lezen. Zij heeft een aantal prentenboeken uitgewerkt met vragen over personages, spanning en ironie, waarna ze constateerde dat kleuters genieten van deze literaire aanpak. Genoeg bewijs dus dat kleuters in literaire gesprekken tekstwerelden kunnen bouwen en deze ook kunnen uitbreiden.



Kleuters genieten van herhaling. Als leraar kun je een prentenboek dus vaker aanbieden. Lees het prentenboek helemaal voor en leg elke keer het accent ergens anders op. Besteed aandacht aan de voorkant, titel, schrijver en achterkant. Laat kinderen vertellen wat ze zien en ga daarop in. Ze stappen dan vanuit hun eigen wereldje in de tekstwereld van het boek. Vanzelfsprekend stuur je als leraar bij kleuters meer bij dan bij kinderen die al zelf kunnen lezen.

Laat de kinderen opmerkingen op post-its maken als ze eenvoudige boekjes kunnen lezen en al een beetje kunnen schrijven (midden groep 3). Uiteraard is je rol als leraar hierin nog sterk begeleidend.

In **bijlage 1** staat de mogelijke aanpak voor zes literaire gesprekken met kleuters. Naar behoefte kan de leraar deze in meer of mindere mate aanpassen afhankelijk van de leeftijd en het niveau van zijn eigen leerlingen.

### **Literaire gesprekken met jongeren van 12-15 jaar**

Na de basisschool stagneert het lezen vaak. Christine Garbe, Maik Philipp en Nele Ohlsen (2009) spreken bij leerlingen uit het voortgezet onderwijs zelfs over een ‘leescrisis’. Deze is enerzijds te wijten aan de puberteit waarin andere interesses en ontwikkelingen op de voorgrond treden, anderzijds verliezen de bekende serieverhalen bij deze leerlingen hun aantrekkelijkheid.

Gesprekken over literatuur met een focus op de eigen leeservaringen van de leerlingen, waarbij ze beleving, emoties, herkenning, inleving en inbeelding met elkaar delen, kan de interesse in literatuur weer doen opbloeien. Zo zijn zowel vmbo-, havo- als vwo-leerlingen volgens Margot de Wit (2017), leraar Nederlands op het Ds. Piersoncollege in Den Bosch, heel enthousiast over de in het curriculum opgenomen ‘leeskringgesprekken’. Zie voor inspiratie de website (2015) en de folder (2017) van Hans Goosen met voorbeeldmateriaal voor het praten over romanfragmenten in de bovenbouw van havo/vwo.

In **bijlage 2** staat een mogelijke aanpak voor literaire gesprekken met jongeren van 12-15 jaar.

#### **Verder lezen en kijken**

Garbe, C., M. Philipp en N. Ohlsen (2009). *Lesesozialisation. Ein Arbeitsbuch für Lehramtsstudierende*. Padebon/München/Wenen/Zürich: Schöningh UTB.

Goosen, H. (2015). *Praten over romanfragmenten*. Geraadpleegd op 4 maart 2019, van: <https://pratenoverromanfragmenten.nl/>

Goosen, H. (2017). *Kwestie van lezen. Deel 12. Praten over romanfragmenten. Achtergronden en tips voor docenten in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Wit, M. de (2017). Lezen doe je met elkaar. Leeskringen en groepsmondelingen. *Levende Talen Magazine* 104 (8), pp. 4-9.



# Rol van leraar en leerlingen

## Wat denkt en doet de leraar?

Bij literaire gesprekken is het vooral belangrijk dat je als leraar achter de lezersgerichte visie op lezen staat. In deze visie vormen lezers in samenspraak met de tekst hun eigen betekenissen. Volgens Rosenblatt (1995, eerste druk 1938) is die verstrengeling tussen lezer en tekst zelfs zo sterk dat je niet kunt bepalen welk aandeel de lezer en welk aandeel de tekst heeft. In de praktijk betekent dit dat iedere lezer zijn eigen beleving en interpretatie vormt. Er is dus nooit sprake, zoals bij een tekstgerichte visie op lezen, van één juiste interpretatie. Wel is het zo dat lezers in de gesprekken hun interpretatie kunnen aanscherpen.

bovendien mee naar huis mogen nemen. De leerlingen lezen thuis en maken daar opmerkingen op post-its. Deze opmerkingen bespreken de leerlingen vervolgens in de klas. Deze eigen gedachten van de leerlingen vormen de basis van de gesprekken. Maar hoe kom je als leraar aan ongeveer dertig dezelfde boeken? Je kunt bijvoorbeeld bibliotheken boekenkisten laten samenstellen met het aantal benodigde exemplaren van een boek. Neem hierover wel tijdig contact op met de plaatselijke bibliotheek. Of roep de hulp in van een leesconsulent als deze aan de school is verbonden. Een andere mogelijkheid is dat de school de boeken aanschaft. Neem dit

### LEZERGERICHTE VISIE

(receptietheorie, *reader response criticism*)

Uitwisseling van ideeën van lezers leidt tot diepere betekenisgeving

Er zijn meerdere interpretaties mogelijk

Persoonlijke belevingen van lezers worden in verband gebracht met de interpretatie van de tekst

Literaire competentie

### TEKSTGERICHTE VISIE

(structuralisme)

De structuur van de tekst is bepalend voor de betekenisgeving

Er is maar één goede interpretatie

Goede interpretatie is te achterhalen door literaire analyses

Linguïstische competentie

Tabel 1. Lezersgerichte visie versus tekstgerichte visie.

De kunst van de leraar is om voor elkaar te krijgen dat leerlingen durven te zeggen wat ze denken. Leerlingen het vertrouwen geven dat hun leeservaringen belangrijker zijn dan die van jezelf. Dit betekent allerm minst dat de literaire competentie van de leraar er niet toe doet. Integendeel: doordat je als leraar aansluit op de inbreng van leerlingen door hun opmerkingen in de juiste literaire context te plaatsen, is je eigen literaire kennis juist onontbeerlijk. Leraren zetten hun literaire kennis alleen op een andere manier in zodat leerlingen die van henzelf kunnen ontwikkelen. De traditionele rol waarin de leraar zijn kennis overdraagt aan de luisterende leerlingen verandert hierdoor drastisch. Enkele consequenties van deze rolverandering staan hierna (zie kader op p. 15).

dan op in het leesplan. Of sluit aan bij de boekhandelsactie *Geef mij maar een boek* met elk jaar een boek dat voor een paar euro te koop is. Of doe mee met de nationale leescampagne *Nederland Leest Junior* met elk jaar een gratis boek in de bibliotheek.

## Hoe bereidt de leraar zich het best voor?

Vorm met een aantal collega's eerst een leesclub. Lees vervolgens allemaal hetzelfde boek dat je hebt uitgekozen. Plak tijdens het individuele lezen post-its bij fragmenten waarover je met elkaar wilt praten. Dit kunnen stukjes zijn die je raken, die je ergens aan doen denken of die je vreemd vindt (zie miniles 2 op p. 24). Door deze opmerkingen te bespreken merk je welke mogelijke interpretaties er zijn. De door jou gebouwde tekstwerelden veranderen en krijgen meer invullingen. Hierdoor kun je als leraar de opmerkingen van de leerlingen beter duiden en kun je gemakkelijker aansluiten bij hun literaire gedachten.

## Hoe regelt de leraar dezelfde boeken?

Om met de leerlingen literaire gesprekken te kunnen voeren, dienen ze allemaal over hetzelfde boek te beschikken dat ze



*‘Vertrouw op de kinderen;  
ze hebben altijd iets te  
zeggen. En het gaat erom  
hoe jij daarmee omgaat.’*

#### DE VERANDERENDE ROL VAN DE LERAAR

- **Leerlingen geven feedback, de leraar luistert naar hen**

Als leraar beoordeel je in literaire gesprekken de inbreng van de leerlingen niet op goed of fout, maar wil je achterhalen wat ze precies denken. Je probeert het denken van de leerlingen te begrijpen, bijvoorbeeld door ze te vragen hun gedachten uit te leggen. Chambers (2012) heeft ervaren dat kinderen het zelden nodig vinden om hun mening uit te leggen, terwijl die uitleg zowel voor het desbetreffende kind als voor de andere kinderen tot dieper inzicht zou kunnen leiden.

- **Leerlingen verwoorden hun eigen leeservaringen, de leraar betreft alle leerlingen erbij**

Leerlingen zijn in literaire gesprekken veel meer aan het woord dan de leraar. Als de leerlingen hun eigen leeservaringen verwoorden, beseffen ze beter hoe ze het verhaal beleven en interpreteren (‘voor jezelf zeggen’). De leraar is vaak geneigd om de woorden van de leerlingen in een uitgebreidere vorm te herhalen, maar dit is een verkapte versie van direct feedback geven. Laat in plaats hiervan de leerlingen reageren op de inbreng van hun gespreksdeelnemers.

- **Leerlingen bevragen elkaar, de leraar laat merken dat er geen domme vragen bestaan**

Tijdens het lezen ontstaan vaak vanzelf vragen over de tekst. Lezers vragen zich bijvoorbeeld af wat er gebeurt, wat de personages nou precies willen, hoe het verhaal zal aflopen, waar het eigenlijk allemaal over gaat. Lezers die vragen stellen, denken na over de tekst.

Leerlingen zullen er tijdens literaire gesprekken aan moeten wennen dat hun eigen vragen en discussies belangrijk zijn voor de interpretatie van de tekst. Zij zijn gewend om te zoeken naar het antwoord dat de leraar in gedachten heeft. Deze gesprekken verlopen volgens het IRE-patroon: de leraar neemt het /initiatief, stelt een vraag, de leerling Reageert, geeft antwoord en de leraar Evalueert dit antwoord: goed of fout (Gambrell & Almasi, 1996). Dit type gesprek noemt Linda Gambrell geen discussie (*discussion*), maar een voordracht (*recitation*).

In literaire gesprekken lukt de leraar juist uit dat leerlingen hun belevingen en interpretaties aan elkaar vertellen. Als de leerlingen vragen hoe je als leraar ergens over denkt, speel je de bal gewoon terug. Zeg bijvoorbeeld: ‘Ik wil eerst graag weten hoe jullie erover denken’ of ‘Ik ben er ook nog niet helemaal uit en ben nieuwsgierig naar welke vragen jullie hebben.’ Een omkering dus van vragen van de leraar naar vragen van de leerlingen. Vragen zijn in literaire gesprekken geen teken van onmacht, maar juist een gevolg van literair denken.



### Hoe bouwen leerlingen tekstwerelden op?

Lezers leven mee met het wel en wee van de personages, ze vragen zich af waarom personages doen wat ze doen, wat ze zelf zouden doen, wat de gevolgen kunnen zijn en hoe het dan verder gaat in het verhaal. Ze vormen hun eigen tekstwerelden die aanvankelijk uit losse beelden, gevoelens, gedachten, interpretaties en oordelen bestaan. Lezers zijn zich er echter vaak niet van bewust dat ze tekstwerelden bouwen. Ze zitten in de *flow* van het verhaal en hun gedachten springen nog alle kanten op. Voor het voeren van literaire gesprekken is het wel nodig dat de leerlingen zich bewust zijn van alles wat er tijdens het lezen bij hen opkomt, zoals hun belevingen en interpretaties. Een handige manier om ze even stil te laten staan bij die eerste tekstwerelden, is de opdracht om tijdens het lezen post-its met een korte opmerking te plaatsen bij fragmenten waarover ze met hun klasgenoten willen praten (zie de literaire gesprekken over *Lampje* vanaf p. 24). Zo verwoorden de leerlingen wat er in hen omgaat. Deze eerste notities vormen de ingrediënten van de tekstwerelden die ze aan het bouwen zijn. Ideaal materiaal dat in de literaire gesprekken de basis vormt voor verdere uitbreiding van hun tekstwerelden. Ter illustratie een opmerking van onderwijsspecialist Brenda Versluis van Bibliotheek aan den IJssel die literaire gesprekken heeft gevoerd in groep 6 van de Sjaloomschool over *Donderkat*: ‘De vorm die Cornelissen koos om dit met haar leerlingen te oefenen, heb ik ook gekozen. Het was me al vaker opgevallen dat post-its niet alleen een onweerstaanbare aantrekkingskracht hebben op kinderen, ze zijn ook bijzonder functioneel.’

### Hoe stellen leerlingen vragen aan elkaar?

Als leerlingen echt ergens in geïnteresseerd zijn, komen de vragen vanzelf. Wel moeten ze eraan wennen dat het bij literaire gesprekken niet meer draait om de vragen van de leraar,

maar om die van henzelf. En dat deze vragen mogen gaan over alles wat ze tijdens het lezen en het gesprek voelen, dromen en denken. Als leraar maak je dit aan de leerlingen duidelijk door te benadrukken dat literaire gesprekken iets bijzonders zijn. Breng de klas hiervoor wel eerst in de lees sfeer, bijvoorbeeld doordat je een leeslampje aansteekt, een leesbeest op de stoel zet of een leeslinger ophangt. Het doet er niet zoveel toe wat je doet, als de leerlingen maar weten dat jouw gekozen symbool voor een vrije lees- en praatruimte staat. Laat vooral ook merken dat je zelf zin hebt in deze gesprekken.

Accepteer dat leraar en leerlingen moeten wennen aan hun andere rollen. Maak duidelijk dat het gaat om de literaire gedachten van de leerlingen en dus niet om het goede antwoord. Creëer een veilige sfeer in de klas waardoor de leerlingen zelfvertrouwen krijgen en hun eigen gedachten durven uiten.

Om als leraar in je reacties goed aan te sluiten bij de gedachten van de leerlingen, is het belangrijkste dat je vanuit een onbevangen houding luistert. Dit klinkt erg voor de hand liggend, maar in de hectiek van een schooldag is dit niet zo eenvoudig. In plaats van al bezig te zijn met het goede antwoord of met het stellen van een vervolgvraag, hoef je alleen maar te luisteren en erop te vertrouwen dat leerlingen wel met een passende reactie komen. Die reactie kan een vraag zijn, maar ook een samenvatting, een instemmende reactie, een toevoeging of een reactie om andere leerlingen erbij te betrekken. ...

### Verder lezen

Gambrell, L. en J. Almasi (1996). *Lively discussions! Fostering engaged reading*. Newark: International Reading Association.

# Meetinstrument literaire competentie



**Hoe volgt de leraar de literaire ontwikkeling?**

Cornelissen (2016) heeft een meetinstrument ontworpen dat de literaire ontwikkeling van leerlingen vaststelt door het verwoorden van beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip. Bij elk van deze literaire dimensies onderscheidt zij drie ontwikkelniveaus:

- niveau 1: een uiting zonder argumentatie;
- niveau 2: een uiting met een argumentatie die een verbinding legt met het boek; en
- niveau 3: een uiting met een argumentatie die een verbinding legt met de eigen wereld.

| NIVEAUS          | NIVEAU 1                   | NIVEAU 2                                | NIVEAU 3                                |
|------------------|----------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------|
|                  | Uiting zonder argumentatie | Uiting met argumentatie binnen het boek | Uiting met argumentatie buiten het boek |
| DIMENSIES        |                            |                                         |                                         |
| Beleving         |                            |                                         |                                         |
| Interpretatie    |                            |                                         |                                         |
| Beoordeling      |                            |                                         |                                         |
| Narratief begrip |                            |                                         |                                         |

Tabel 2. Meetinstrument literaire competentie (bron: Cornelissen, 2016).

**Beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip**

**Beleving**

Teksten roepen allerlei emoties op. Deze uitingen vallen onder leesbeleving. Tellegen en Frankhuizen (2002) maken een onderverdeling in emoties die de lezer direct zelf voelt, zoals plezier, verdriet, boosheid, angst en emoties waarbij een zekere mate van reflectie plaatsvindt. Onder de zogenaamde indirecte emoties vallen herkenning ('Ik kon ook niet goed lezen'), bewondering ('Ik zou zo dapper willen zijn als Lampje'), interesse ('Verhalen over kinderen die anders zijn vind ik interessant'), nieuwsgierigheid ('Ik wil weten hoe het nu verder gaat'), verbazing ('Snap niet dat Edward niet heel boos wordt op zijn vader'), medelijden ('Ik zou Lampje willen troosten') en meevoelen ('Toen Lampje zo verdrietig was, voelde ik mij ook verdrietig').

Leerlingen uiten hun emoties op drie manieren:

1. Ervaring van aangename of onaangename emoties die zijn ontstaan door meeleven met het verhaal of met de personages.  
Bijvoorbeeld: 'Ik was blij dat het goed afliep met Edward.'
2. Gevoelens van sympathie of antipathie ten opzichte van de personages.  
Bijvoorbeeld: 'Ik had een grote hekel aan juffrouw Amalia.'

3. Meer afstandelijke, evaluatieve gevoelens ten opzichte van het verhaal.  
Bijvoorbeeld: 'Het was een akelig verhaal.'

**Interpretatie**

Lezers die teksten interpreteren, verbinden letterlijk informatie uit de tekst tot een samenhangend geheel. Ze kunnen verschillende fragmenten uit de tekst met elkaar verbinden, of een verbinding leggen tussen de tekst en hun eigen leven. Bijvoorbeeld: 'De vader van Lampje scheldt en slaat omdat hij dronken is. Ik wist niet dat er vaders zijn die zo gemeen doen tegen hun kinderen.'

**Beoordeling**

Lezers geven een beoordeling als ze aangeven of ze het boek wel of niet waarderen. Hierbij gebruiken ze woorden als 'bijzonder', 'cool', 'origineel', 'super', 'mooi' of zinnestjes als 'Ik raad het boek aan', 'Meer mensen moeten dit lezen' en 'Ik geef dit boek een 8'. Ze moeten dus letterlijk een oordeel geven. Als lezers een beleving geven, bijvoorbeeld 'Ik vond het spannend', is dit nadrukkelijk geen oordeel. Deze uiting kan natuurlijk wel een argument zijn bij een beoordeling: 'Een goed boek, want het was spannend.'



## *De traditionele rol waarin de leraar zijn kennis overdraagt aan luisterende leerlingen verandert door literaire gesprekken drastisch.*

### **Narratief begrip**

Narratief begrip betekent dat lezers weten dat het verhaal door een auteur is geconstrueerd. Hun uitingen gaan dan over literaire kenmerken als:

- personages: ‘Wie is nu het hoofdpersonage?’;
- plot en taalgebruik: ‘Het einde is niet zo spannend als de andere stukken.’;
- vertelperspectief: ‘Het boek is een beetje als een film, je ziet voor je waar het is en dan gaat het over Lampje, of Edward, of iemand anders.’

### **Hoe ontwikkelen leerlingen zich?**

De drie niveaus van literaire competentie laten een ontwikkeling zien in de argumentaties van leerlingen. Op niveau 1

geeft een leerling een uiting zonder argumentatie, op niveau 2 een uiting met argumentatie die hij uit het boek heeft gehaald en op niveau 3 legt hij een relatie tussen het boek en zijn eigen werkelijkheid.

Het meetinstrument van Cornelissen is toepasbaar op alle uitingen naar aanleiding van gelezen teksten van leerlingen op het gebied van de dimensies beleving, interpretatie, beoordeling en narratief begrip. Literair competente leerlingen kunnen in groep 8 hun belevingen en interpretaties verklaren met argumentaties binnen en buiten het boek en hun beoordelingen met argumentaties binnen het boek. Ook kunnen ze dan hun narratief begrip weergeven.

Gebruik de voorbeeldkaarten in [bijlage 3](#) als je als leraar een indruk wilt krijgen van de verschillende ontwikkelniveaus van literaire competentie (incl. voorbeeldzinnen per dimensie). Zie voor meer voorbeelden de twee artikelen van Cornelissen (2018). ...

### **Verder lezen**

Cornelissen, G. (2018). Literaire gesprekken voeren over boeken. *JSW 102* (8), pp. 6-9.

Cornelissen, G. (2018). Meten van literaire competentie. *JSW 102* (9), pp. 32-35.

Tellegen, S. en J. Frankhuisen (2002). *Waarom is lezen plezierig*. Delft: Eburon.

# Stimulerende vragen

Literaire gesprekken gaan over de belevingen, interpretaties, beoordelingen en het narratief begrip van de leerlingen. Om hen meer te laten vertellen over deze dimensies zijn mogelijke inhoudelijke vragen ingedeeld in deze vier dimensies van literaire competentie. De gesprekstechnische vragen kunnen leerlingen aansporen om op elkaar te reageren.

## INHOUDELIJKE VRAGEN

### Belevingsvragen

Nodigen uit om de eigen beleving van het verhaal te verwoorden.

|              |                                                                     |
|--------------|---------------------------------------------------------------------|
| Plezier      | Wat/wie vind je grappig/leuk?                                       |
| Verdriet     | Wat/wie vind je zielig?                                             |
| Boos         | Maakte iemand/iets je boos?                                         |
| Angst        | Maakte iemand/iets je bang?                                         |
| Spanning     | Wat/wie vind je spannend/saai?                                      |
| Herkenning   | Lijk je op iemand uit het verhaal? Kun je je zo'n klas voorstellen? |
| Bewondering  | Wie vind je heel erg tof/stoer/geweldig?                            |
| Nieuwsgierig | Ben je benieuwd hoe het verder zou gaan?                            |
| Verbaasd     | Wat vind je vreemd? Waar verbaas je je over?                        |
| Medelijden   | Wie zou je willen helpen/troosten?                                  |

### Inlevingsvragen

Nodigen uit om de inhoud van het boek te koppelen aan de eigen ervaringen en belevingen.

Lezers kunnen zich hierdoor beter inleven in het verhaal.

|                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Zou je zelf zo'n verhaal willen meemaken? Waarom wel/niet?                                                 |
| Wat zou jij doen als je een van de personen uit het verhaal was?                                           |
| Hoe zou jij het vinden als je net als Wietske stiekem naar Dries moest kijken? ( <i>Tien torens diep</i> ) |
| Met wie zou je bevriend willen zijn? En met wie niet? Kun je vertellen waarom?                             |
| Zou dit ook in het echt kunnen gebeuren? Wat wel/niet?                                                     |

### Interpretatievragen

Nodigen uit om interpretaties te geven over het gedrag van de personages en over andere elementen uit de tekst.

|                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------|
| Wat is volgens jou het verband tussen de titel en de inhoud van het verhaal? |
| Wat denk je, waarom doet dit personage zo vervelend?                         |
| Wat ben je over haar/hem te weten gekomen?                                   |
| Waarom reageert hij/zij volgens jou zo aangebrand op haar/hem?               |
| Doet een van de personages je denken aan het gedrag van iemand die je kent?  |

### Beoordelingsvragen

Nodigen uit om een mening te geven over het boek.

|                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------|
| Wat vind jij het mooiste/grappigste/ontroerendste stukje uit het boek? |
| Wat vind je van de humor/de spanning in het boek?                      |
| Wat vind je van het gebruik van meerdere vertellers in het boek?       |
| Wat vind je van het einde?                                             |
| Zou je dit boek aanraden aan je beste vriend(in)?                      |



**Vragen naar narratief begrip**

Nodigen uit om de opbouw, de constructie van het verhaal weer te geven.

|                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Waarom, denk je, laat de auteur het boek zo beginnen/eindigen?                                                    |
| Wie is volgens jou het belangrijkste personage? Van wie kom je het meest te weten?                                |
| Wat is het effect dat in het ene hoofdstuk Sven iets vertelt en in het andere hoofdstuk Parker? ( <i>Alaska</i> ) |
| Vind je de titel van het hoofdstuk goed gekozen? Vertel eens ...                                                  |
| Waarom denk je dat de auteur zo uitgebreid vertelt over het badritueel van Edward? ( <i>Lampje</i> )              |

**Vergelijkende vragen**

Nodigen uit om boeken met elkaar te vergelijken.

|                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| We hebben nu drie boeken samen gelezen en besproken. Welk boek spreekt je het meest aan?                                                                                    |
| We hebben het boek gelezen en de film gezien. Welke personages/fragmenten zijn veranderd? Waarom zou het einde in de film veranderd zijn?                                   |
| Zowel <i>Tien torens diep</i> , <i>Alaska</i> als <i>Lampje</i> gaan over vriendschap. Welke verschillende dingen ben je uit deze boeken over vriendschap te weten gekomen? |
| Heb je nog andere boeken gelezen die over vriendschap gaan? Wordt vriendschap daar anders besproken?                                                                        |
| Waar verschillen tekst en illustratie in deze twee versies van hetzelfde sprookje?                                                                                          |

**Verdiepingsvragen**

Nodigen uit om een verduidelijking of verantwoording te geven bij een antwoord.

|                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------|
| Ik weet niet wat je bedoelt, kun je het op een andere manier uitleggen? |
| Hoe weet jij dat Sven zich groot wil houden? ( <i>Alaska</i> )          |
| Kun je hier een voorbeeld bij geven?                                    |
| Je vindt het een saai boek. Waarop baseer je je oordeel?                |
| Ik ben er niet zeker van dat ik het goed begrijp, bedoel je dat ...?    |

**Kennisvragen**

Nodigen uit om weer te geven wat er in het boek staat.

|                                                     |
|-----------------------------------------------------|
| Wat zijn we tot nu toe te weten gekomen?            |
| Welke personages spelen een rol?                    |
| Waar speelt het verhaal zich af? Is dat belangrijk? |
| In welke tijd speelt het verhaal?                   |
| Waarover gaat het boek?                             |

*Om als leraar in je reacties goed aan te sluiten  
bij de gedachten van de leerlingen, is het belangrijkste  
dat je vanuit een onbevangen houding luistert.  
Dit klinkt erg voor de hand liggend, maar in de hectiek  
van een schooldag is dit niet zo eenvoudig.*

**GESPREKSTECHNISCHE VRAGEN**

**Regiseervragen**

Nodigen uit om de interactie tussen de leerlingen te bevorderen.

Dit is een interessante gedachte. Wie is het hiermee eens? Wie niet?

Max, vertel jij eens wat je goed vindt aan het idee van Isa.

Kunnen jullie begrijpen dat Max dit zegt?

Wie wil hier nog iets aan toevoegen? Wie denkt er heel anders over?

Phylia, wil je teruggaan naar iets wat Marco al eerder heeft verteld?

**Samenvattingsvragen**

Nodigen uit om de belangrijkste zaken samen te vatten en daar een conclusie aan te verbinden.

Wie kan samenvatten wat er gezegd is over het gedrag van Sven? (Alaska)

Wat zei Emma? Hoe reageerde Sem? Wat voegde Bryan hieraan toe?

We kwamen tot de conclusie dat Sven stoer wil zijn, we weten nog niet precies waarom. (Alaska)

Wat is het belangrijkste wat we nu (of de vorige keer) hebben besproken?

We hebben verschillende argumenten besproken. Welke argumenten lijken op elkaar?

Wat vind jij van het antwoord van Sofie?

Weet je nog wat je in het begin van het boek vond? Waardoor is je mening veranderd?

Bij de eerste literaire gesprekken hebben de leerlingen het voorbeeld van de leraar nodig. De leerlingen zullen steeds authentiekere vragen stellen als ze ervaren dat je vragen stelt uit nieuwsgierigheid naar de belevingen en interpretaties van andere lezers, en niet om te testen of de ander het wel goed heeft begrepen.

Twee tips voor de leraar om leerlingen te laten wennen aan de verschillende soorten vragen.

1. Focus op één thema en stel daar verschillende soorten vragen over, bijvoorbeeld:

- a. **Belevingsvraag** Wat vind je het meest aangrijpend/raar/bijzonder? Schrijf dit in steekwoorden op.
- b. **Regievraag** Vergelijk je opmerking met je buurman/buurvrouw.
- c. **Regievraag** Wie heeft dezelfde stukjes? Wie heeft andere?
- d. **Interpretatievraag** Wat maakt dit fragment zo aangrijpend?
- e. **Verdiepingsvraag** Kun je uitleggen waarom hij/zij zich zo voelt?
- f. **Belevingsvraag** Wat zou jij doen als je in die situatie was?
- g. **Regievraag** Kunnen jullie je voorstellen dat Bert dit zo zou doen? Wie zou iets heel anders doen?
- h. **Samenvatten** Wat hebben we tot nu besproken?
- i. **Narratief begrip** Hoe heeft de schrijver het voor elkaar gekregen dat we dit zo aangrijpend vinden?
- j. **Beoordeling** Zou je dit verhaal vertellen aan andere kinderen?
- k. **Verdiepingsvraag** Waarom wel/niet?

2. Luister goed naar de leerlingen en pas je vragen aan op de inbreng uit de klas. ...

# LITERAIR GESPREK OVER HET FAVORIETE BOEK VAN DE LEERLINGEN

Voorafgaand aan de zes literaire gesprekken start de leraar met een gesprek over de favoriete boeken van de leerlingen. Daarvoor heeft de leraar de opdracht gegeven om terug te denken aan boeken waarvan ze hebben genoten tijdens lezen of voorlezen. De leerlingen nemen dit boek, tijdschrift, stripverhaal, prentenboek of gedicht mee naar dit gesprek.

## Lesdoelen

### Tekstwerelden bouwen

- De leerlingen beseffen dat iedere lezer iets bijzonders kan vertellen over wat lezen voor haar/hem betekent. Lezen heeft voor iedereen een andere betekenis.

### Interactie

- De leerlingen reageren op elkaar. Als ze iets niet begrijpen stellen ze een vraag, en als ze iets willen toevoegen geven ze dat aan.

## STAP 1 | GEEF MINILES 1

### MINILES 1 | REAGEREN OP HET FAVORIETE BOEK VAN EEN KLASGENOOT

#### A | Verbinding maken

‘Mooi al die verschillende boeken en tijdschriften.  
Ik ben heel benieuwd wat jullie hierover gaan vertellen.’  
‘Vandaag gaan we met elkaar praten over je favoriete  
leesboek. Hoe gaan we dat doen?’

Maak er geen probleem van als een kind vergeten is  
een boek mee te nemen. Zeg bijvoorbeeld:  
‘Jammer, nu weten de andere kinderen weinig over jouw  
boek. Je kunt wel meedoen en luisteren naar de verhalen  
van de andere kinderen.’

#### B | Directe instructie

‘Ik vind het belangrijk dat jullie echt met elkaar gaan  
praten. Als een kind iets verteld heeft over haar/zijn  
boek, mogen andere kinderen daarover een opmerking  
maken of er iets over vragen. Daarna mag een ander kind  
iets vertellen over het meegenomen boek.’

‘Wie heeft er een idee wat we kunnen zeggen als  
iemand iets verteld heeft over een boek?’  
Geef zelf voorbeelden als niemand een idee heeft.

Je geeft een complimentje: ‘Wat leuk dat je dat vertelt.’  
Je wilt er meer van weten: ‘Vertel eens wat meer.’  
Je stelt een vraag: ‘Wat gebeurde er toen?’  
Je vertelt er zelf iets over: ‘Ik heb dat ook meegemaakt.’

Schrijf de opmerkingen van de leerlingen op het  
(digi)bord of op een kaart en hang deze kaart op in  
de klas. Dit is **gesprekskaart 1**:  
‘Wat kunnen we zeggen als iemand iets heeft verteld?’

#### C | Engagement

‘We gaan het samen even proberen. Ik vertel iets over  
mijn lievelingsboek. Mijn mooiste boek is *Nachtverhaal*  
van Paul Biegel.’

#### D | Gespreksopdracht

‘We gaan dadelijk met elkaar praten over al die mooie  
boeken die jullie hebben meegenomen. We doen het als  
volgt. Ik zet muziek op, jullie gaan op de muziek lopen,

|                                                                                  |                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Laat het boek zien en vertel over de inhoud en waarom dit boek je zo aanspreekt. | springen, dansen. Als de muziek stopt ga je naar het meisje dat of de jongen die het dichtst bij je staat.' |
| Je vraagt naar reacties van de leerlingen.                                       | Als er kinderen zijn die geen boek bij zich hebben,                                                         |
| 'Overleg even met je buurman/buurvrouw wat je nu tegen mij zou kunnen zeggen.'   | kunnen ze zich aansluiten bij een tweetal dat wel boeken bij zich heeft.                                    |
| 'Wie wil er aan mij iets vertellen of vragen over mijn lievelingsboek?'          |                                                                                                             |
| 'Wie heeft er andere ideeën?'                                                    |                                                                                                             |
| 'Kunnen we de gesprekskaart nog aanvullen?'                                      |                                                                                                             |

**Gesprekskaart 1 | Wat kunnen we zeggen als iemand iets heeft verteld?**

|                     |                                                                                                                                                                       |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Complimentje geven  | <i>Wat knap dat je dat nog allemaal weet.</i>                                                                                                                         |
| Meer willen weten   | <i>Vertel er eens wat meer over.</i>                                                                                                                                  |
| Vraag stellen       | <i>Ik wil hier iets over vragen.</i>                                                                                                                                  |
| Zelf iets vertellen | <i>Ik wil hier ook iets over vertellen. Het heeft te maken met dat Jordy zei dat hij soms niet verder durfde te lezen als het spannend was. Dat heb ik bij films.</i> |

**STAP 2 | HOUD KORTE GESPREKJES OVER DE FAVORIETE BOEKEN**

De leerlingen lopen door de klas met hun boek. Op het afgesproken teken staan ze stil en voeren ze een gesprekje met het kind dat het dichtstbij staat. Ieder kind praat om de beurt ongeveer twee minuten.

**STAP 3 | EVALUEER IN DE KRING**

- Je vraagt naar reacties van de leerlingen en bespreekt hoe ze op elkaar gaan reageren, bijvoorbeeld:
- 'Hoe ging het? Lukte het om op de ander te reageren?'
  - 'We gaan nu aan elkaar vertellen wat we van de ander hebben gehoord. Ik zou het fijn vinden als niet ik maar jullie de beurten aan elkaar doorgeven. Hoe kunnen we dit aanpakken? Bijvoorbeeld: het kind dat heeft verteld, kijkt of iemand wil reageren en geeft de beurt door. Je hoeft geen vinger op te steken. Als je een boek ziet waarover je graag iets wil weten, mag je dat ook zeggen.'

**STAP 4 | SLUIT DE LES AF**

- Sluit de les af met een interpretatievraag en een beoordelvingsvraag.
- 'Ik heb jullie enthousiast horen vertellen over heel mooie boeken! Hoe kan het eigenlijk dat er zoveel verschillende lievelingsboeken zijn? Welke lievelingsboeken lijken op elkaar? Welk boek zou je zelf graag willen lezen?'
  - Laat leerlingen een tekst schrijven over hun favoriete boek. Hierin vertellen ze iets over de inhoud en waarom dit boek voor hen zo aantrekkelijk is.

# LITERAIRE GESPREKKEN OVER *LAMPJE*

De uitwerkingen in dit hoofdstuk zijn gebaseerd op *Lampje* van Annet Schaap. De leraar kan de voorbeelden vervangen door fragmenten uit het boek dat in de klas wordt besproken. Maak dan zelf een weekindeling met de bladzijden die de leerlingen thuis lezen.

Bespreek *Lampje* in de bovenbouw van het basisonderwijs en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Omdat het een erg dik boek is, zijn er zeven in plaats van zes literaire gesprekken uitgewerkt.

## GESPREK 1 | BUITEN EEN TEKSTWERELD ZIJN EN IN EEN TEKSTWERELD INSTAPPEN

### Lesdoelen

#### Tekstwerelden bouwen

- De leerlingen krijgen beelden bij het verhaal.
- De leerlingen spreken verwachtingen uit over wat er gaat gebeuren.

#### Interactie

- De leerlingen reageren op elkaar. Als ze iets niet begrijpen stellen ze een vraag, en als ze iets willen toevoegen geven ze dat aan.

Vertel de leerlingen dat je een verrassing hebt:

‘Ieder kind krijgt een eigen boek. Dit boek mag je mee naar huis nemen, je moet er natuurlijk wel zuinig op zijn. Op het einde van dit project lever je het boek weer in en dan moet het er goed uitzien. Jullie krijgen dadelijk het boek en een sticker. Op die sticker zet je je naam en die plak je in het boek. Ik ga nu onthullen welk boek we gaan lezen.’

Pak de doos met de boeken, open deze en laat heel langzaam het boek zien. Deel daarna de boeken uit.

## STAP 1 | GEEF MINILES 2

### MINILES 2 | VERKENNEN VAN EEN NIEUW BOEK

#### A | Verbinding maken

‘Jullie hebben nu allemaal een spiksplinternieuw boek. Vandaag gaan we het er met elkaar over hebben wat we van dit boek verwachten. Ik ga jullie ook voorlezen en dan kunnen we bespreken hoe we daarover denken. Leg het boek nu nog eventjes onder je stoel.’

#### B | Directe instructie

‘Als ik zelf aan een nieuw boek begin, begin ik niet meteen met lezen. Ik ga eerst een beetje kennismaken met het boek. Pak een boek en vertel over je verwachtingen, bijvoorbeeld *Smokkelkinderen* van Jacques Vriens. Phoe, veel zwart, zal wel niet zo’n grappig boek zijn. Zie een beetje triest gezicht van een jongen. Denk dat hij de smokkelaars gaat betrappen en dat het heel spannend wordt.’

Geef daarna in de kring de volgende opdracht:  
‘Jullie gaan met het kind dat rechts van je zit kennismaken met het nieuwe boek. Bekijk voorkant, achterkant, blader even door het boek. Bespreek met elkaar wat jullie verwachtingen zijn van *Lampje*. Waar denk je dat het boek over gaat?’

C | Engagement

Laat de leerlingen in tweetallen tegenover elkaar zitten, knie aan knie. Ze bespreken de voorkant, de titel en wat hen nog meer opvalt.

Vraag wat ze te weten zijn gekomen over het boek en wat hun verwachtingen zijn. Waaraan ligt het dat ze zo denken? Besteed aandacht aan wat ze zien op de voorkant. Vraag of ze deze tekenstijl herkennen.

Vertel iets over de achtergrond van de auteur:  
‘Annet Schaap was illustrator van wel 250 kinderboeken, zoals van de *Hoe overleef ik*- en de *Superjuffie*-serie. Dit is het eerste boek dat ze heeft geschreven en geïllustreerd, haar debuut. Het is direct een groot succes en in 2018 bekroond met de Gouden Griffel, de Woutertje Pieterse Prijs en de Nienke van Hichtum-prijs.

Stel verdiepvragen:  
‘Wat denk je dat Lampje voor een meisje is?’  
‘Hoe oud is ze ongeveer?’  
‘Hoe komt het dat je dat denkt?’

Speel verschillende meningen tegen elkaar uit, bijvoorbeeld:  
‘Mitch denkt dat het boek over zeemonsters gaat, wie denkt er iets anders?’  
‘Ik zie jou bedenkelijk kijken, klopt dat? Kun je ons vertellen wat jij denkt?’

Neem een voorschotje op de opdracht in deze les:  
‘Ik hoor dat jullie verschillende verwachtingen hebben en ben benieuwd of dat zo blijft. Het is tijd om wat meer te weten te komen.’

D | Gespreksopdracht

‘Ik ga jullie een stukje voorlezen. Probeer tijdens het voorlezen een film in je hoofd te maken. Als je dat gemakkelijker vindt door je ogen te sluiten, je hoofd op de bank te leggen, of om te tekenen, mag dat natuurlijk ook. Je mag ook meelezen in je eigen boek als je dat leuk vindt.’  
‘Af en toe praten we bij belangrijke stukjes over wat we hierbij denken.’

Deel de boeken uit.

STAP 2 | LEES INTERACTIEF VOOR UIT DEEL 1 DE VUURTOREN (TOT P. 22)

Laat de leerlingen naar keuze meelezen of luisteren. Lees de opdracht voor (p. 4):

‘Voor mijn zusje Mirjam  
Voor de kinderen die we waren  
Voor die ene zomer in het hooi, toen we lazen, lazen ...’

Kijk de kinderen afwachtend aan. Lees het eerste motto voor (p. 5) als er geen reacties komen. Denk hardop: ‘Ah ja, de kleine zeemeermin, dat vond ik altijd heel zielig. Ze was verliefd op een prins, haar staart veranderde de heks in benen, maar iedere stap deed verschrikkelijk pijn. En nog zieliger, zij kon ook niet meer praten, omdat de heks haar stem had weggenomen.’

Lees het tweede motto voor (p. 5).  
‘Mm, hier weet ik niet zoveel over. Die *Dreigroschenoper*, die is wel heel bekend. Bertolt Brecht schreef toneelstukken over heel arme mensen en de rijkere mensen die van hen profiteerden. Dit stuk is wel al heel lang geleden opgevoerd: in 1928!

Bekijk de openingstekening van *Deel 1 De vuurtoren* (pp. 6-7).

‘Wat een mooie tekening. Hier zien we Lampje met haar juffrouw Amalia. Praat even met je buurvrouw/ buurman over deze tekening. Wat denk je dat er gaat gebeuren?’

‘Denk je dat Lampje graag meegaat met juf Amalia? Hoe zie je dat?’

Wat voor type is juffrouw Amalia volgens jullie?’

Bespreek de volgende citaten uit diverse hoofdstukken.

• **Lucifer (vanaf p. 8)**

- ‘... *Het meisje steekt het altijd aan.*’ (p. 9)

‘Hè, het meisje, wie is dat nou? Even teruglezen. O ja, de dochter van vuurtorenwachter Augustus. We weten nog niet hoe ze heet, maar ik denk dat het Lampje is.’

- ‘... *het is mijn schuld of eigenlijk de jouwe.*’ (p. 9)

Brom even verontwaardigd en kijk een beetje samenzweerderig naar de leerlingen.

- ‘*Dat is dan weer iets wat ze eigenlijk wil vergeten.*’ (p. 10)

‘Waarom zou ze dat nou willen vergeten?’ Kijk de klas in. Zeg als er geen reacties komen: ‘Ze wil daar dus niet aan denken, maar we weten nog niet waarom.’ En vervolgens: ‘Lijkt me trouwens best wel heel moeilijk om iets te vergeten wat je niet meer wil weten. Is dat eigenlijk moeilijker dan iets te onthouden wat je zou moeten onthouden? Wie wil daar iets over zegen? Welk foefje gebruikt Lampje om dingen te onthouden?’

- ‘*Want Lampje is ook haar naam.*’ (p. 10)

‘Zie je wel, het is Lampje die eigenlijk Emilia heet.’

• **Storm (vanaf p. 12)**

- ‘*Haar vriend die geen echte vriend is, rolt om van het lachen.*’ (p. 16)

‘Hè, dit begrijp ik niet, over welke vriend gaat het?’ Denk zelf verder als de leerlingen niet zeggen dat het om de wind gaat. ‘Even het schuingedrukte fragment lezen. Ah, ik snap het nu, dit gaat over de wind.’  
‘*De wind geeft nog een laatste ruk aan haar mand.*’ (p. 15)

Blader een pagina terug. Lees ook hier het schuingedrukte citaat nog even voor. ‘Klopt, ook hier is de wind aan het woord.’

• **Mandje (vanaf p. 18)**

- Lees dit hoofdstuk voor zonder onderbreking. Zeg na de laatste zin: ‘Daar ligt Lampje nu, naast haar eigen voordeur, terwijl voor de kust een schip vergaat.’ En: ‘Wauw, wat heftig. Daar ben ik even stil van.’

- Vraag naar de eerste indrukken.

‘Hoe vinden jullie het verhaal tot nu toe?’

‘Wie denkt er anders over?’

‘Gaat het verhaal anders dan je dacht toen je de voorkant zag? Wat is er anders? Hoe zou het nu verder gaan?’

‘Was er iets wat je vreemd vond?’

- Vraag naar de personages. Schrijf de namen op het bord:

Lampje, Emilia

Vader, Augustus

Kruidenier meneer Rozenhout

Mevrouw Rozenhout

De wind

‘Welke personages kwamen er in dit stukje voor?’

‘Wie lijken je aardig? Hoe komt dat?’

‘Mis je iemand in het verhaal? Hoe komt dat denk je?’

‘Is het gelukt om een filmpje in je hoofd te maken? Bij wie wel? Wat heb je gezien? Wie heeft er iets anders gezien? Wat kunnen jullie kinderen die het niet is gelukt om een filmpje te zien, aanraden om dit wel te gaan zien? Wat heeft de meeste indruk op je gemaakt?’

### STAP 3 | LAAT LEERLINGEN PRATEN OVER HUN ILLUSTRATIES (KAN OOK IN DE LES BEELDDE VORMING)

- De leerlingen maken een illustratie bij het fragment dat op hen de meeste indruk heeft gemaakt. Ze mogen overleggen met hun buurman/buurvrouw. Haal de illustraties op en deel ze willekeurig uit.
- Iedere leerling schrijft een titel bij de illustratie. Bijvoorbeeld ‘Lampje in de winkel van kruidenier Rozenhout’.
- Bespreek de illustraties in de kring.  
‘Waren er tekeningen waarvan je niet wist waarover het ging? Wat zou je hierover kunnen vragen?’  
‘We gaan proberen een stripverhaal van jullie illustraties te maken. Wie denkt dat zijn illustratie vooraan moet komen te staan? Is iedereen het ermee eens?’  
‘Wat volgt? Plaats alle illustraties in de juiste volgorde.’  
‘Hoe kan het dat eenzelfde fragment door verschillende leerlingen anders wordt getekend? Wat zegt dit over lezen?’

### STAP 4 | EVALUEER EN GEEF EEN OPDRACHT

Sluit het gesprek in de kring af door de leerlingen een compliment te geven voor hun inbreng.

- ‘Jullie hebben verwachtingen uitgesproken en beelden bij het verhaal gemaakt. Ook hebben jullie een heel belangrijke leesontdekking gedaan: niet iedereen hoeft hetzelfde beeld te hebben bij een verhaal. Dat blijkt uit de verschillende tekeningen die jullie hebben gemaakt. Hier gaan we volgende keer mee verder.’
- Geef de leerlingen een opdracht:  
‘Lees voor de volgende keer de hoofdstukken *Rots* tot en met *Martha* (pp. 22-57).’

## GESPREK 2 | BUITEN EEN TEKSTWERELD ZIJN EN IN EEN TEKSTWERELD INSTAPPEN BINNEN EEN TEKSTWERELD ZIJN EN DOOR EEN TEKSTWERELD HEEN BEWEGEN

### Lesdoelen

#### Tekstwerelden bouwen

- De leerlingen kunnen aangeven welke fragmenten ze heel boeiend of juist heel saai vinden.
- De leerlingen kunnen aangeven over welke fragmenten ze zich verwonderen.
- De leerlingen kunnen aangeven bij welke fragmenten ze vragen hebben.

#### Interactie

- De leerlingen stellen verdiepvragen als ze meer willen weten.

### STAP 1 | GEEF MINILES 3

#### MINILES 3 | NOTEREN VAN POST-IT-OPMERKINGEN

##### A | Verbinding maken

‘In het vorige gesprek hebben we het erover gehad dat iedereen eigen beelden bij een boek heeft. Het is interessant om met elkaar te praten over de stukjes die je aanspreken.’

##### B | Directe instructie

‘Als ik een boek lees, wil ik daar graag met mijn vriend over praten. Omdat ik soms zolang moet zoeken naar het stukje waar ik het met hem over wil hebben, plak ik een post-it bij de stukjes die ik heel mooi of heel gek vind. Dit heb ik ook gedaan bij *Lampje*.’

Laat zien waar je verschillende post-its hebt geplakt en lees deze voor, bijvoorbeeld:

p. 23: ‘Waar is de mama van Lampje? Hoe kan het dat ze antwoord geeft?’

p. 24: ‘Het is niet de schuld van Lampje.’  
p. 29: ‘Blaffen? Snap ik niet.’  
p.38: ‘Wie heeft er nu de schuld?’  
p. 45: “‘Wat een kind wil is niet altijd het beste.” Niet mee eens.’  
‘Dadelijk gaan jullie weer lezen. Plak dan zelf post-its bij stukjes waar je met de klas over zou willen praten. Jij bepaalt helemaal zelf waar je een opmerking bij maakt.’

Laat **gesprekskaart 2** zien.  
‘We gaan het even proberen.’

**C | Engagement**

Laat eerst een paar illustraties van de leerlingen uit het vorige gesprek zien.  
‘Jullie hebben deze hoofdstukken uitgelezen. Wie kan vertellen wat er is gebeurd?’  
‘We gaan even oefenen met wat je op een post-it zou kunnen schrijven.’

Zeg bijvoorbeeld bij het stukje op p. 25 als Lampje van haar vader moet nazeggen: ‘Toen was het al te laat.’  
‘Lampje zegt dan, lees maar even mee: “Maar het is toch niet waar, hij was niet stuk, dus dan is het toch eigenlijk liegen? Au!” Toen ik dit las dacht ik: “Ah, wat gemeen van die vader. Hier wil ik met een ander over praten.” Wat zou ik op mijn post-it kunnen schrijven?’

Laat **gesprekskaart 2** zien.  
‘Ga knie aan knie zitten en bespreek met elkaar wat je op je post-it zou schrijven.’  
‘Bespreek met elkaar enkele opmerkingen. Het kan gaan over liegen, smoesjes verzinnen, maar ook over de vader of over Lampje.’

**D | Gespreksopdracht**

‘Nu mogen jullie eindelijk zelf in het boek gaan lezen en post-its plaatsen bij stukjes waar je met elkaar over zou willen praten.’  
  
‘We beginnen met *Deel 2 Het zwarte huis*. Lees pp. 60-67. Als je niet meer weet wat je op een post-it kan schrijven, kijk je naar **gesprekskaart 2**.’

Deel post-its, boeken en eventueel leeskussentjes uit.  
‘Zoek een plaatsje waar je lekker kunt lezen.’

**Gesprekskaart 2 | Noteren van opmerkingen op een post-it**

Ik maak een opmerking over een stukje uit het boek waar ik graag met iemand over zou willen praten. Ik schrijf kort op waarom ik dit een bijzonder stukje vind. Dat kan van alles zijn.

Bijvoorbeeld: *Grappig/naar/saai/spannend/ontroerend/...  
Wat gemeen/lief/aardig van ...  
Hier ben ik het niet mee eens/helemaal mee eens.  
Dit wil ik niet meemaken.  
Deze zin vind ik erg mooi.  
Dit snap ik niet.  
Nu gaat het gebeuren.*

Alles waar jij aan denkt tijdens het lezen mag je op je post-it schrijven.

**STAP 2 | LAAT LEERLINGEN ZELFSTANDIG LEZEN (PP. 60-67)**

Laat de leerlingen een lekker plekje zoeken waar ze individueel kunnen lezen. Tijdens het lezen van pagina's 60-67 maken de leerlingen hun interactie met de tekst zichtbaar door post-its te plaatsen bij fragmenten waar ze vragen bij hebben, die ze heel mooi vinden of juist helemaal niet. Lees zelf ook en maak opmerkingen. Observeer hoe de leerlingen lezen.

**STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN TWEETALLEN PRATEN**

De leerlingen praten in tweetallen over de plekken waar post-its staan. Ze lezen het fragment voor en praten hier dan even over door. Observeer en begeleid. Vertel niet je eigen mening, maar stimuleer dat de leerlingen hun eigen gedachten opschrijven.

**STAP 4 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING PRATEN**

- Vraag de leerlingen hoe het is gegaan en vertel wat je hebt gezien. Zeg bijvoorbeeld dat het een beetje overdreven is als elke pagina een post-it heeft. Als een leerling nergens een opmerking heeft gemaakt, vraag dan waar dat aan ligt. Vraag ook wat je zou kunnen doen om hem te helpen. Bespreek met elkaar [gesprekskaart 2](#).
- Vraag aan enkele leerlingen om hun post-its voor te lezen. Laat andere leerlingen hierop reageren. Bespreek de vragen. Let op: er zijn natuurlijk meerdere antwoorden mogelijk. Kom niet in de verleiding om zelf een antwoord te geven.

**STAP 5 | LAAT LEERLINGEN ZELFSTANDIG LEZEN (PP. 60-67)**

- Sluit het gesprek in de kring af met het geven van een samenvatting. Bijvoorbeeld:  
'Jullie hebben veel interessante dingen met elkaar besproken over mooie en saaie stukjes. We hebben gezien dat sommige kinderen dezelfde stukjes mooi vinden. Ook hebben we gezien dat er stukjes zijn die sommige kinderen heel mooi vinden en die andere kinderen niet bijzonder vinden, of zelfs saai. We hebben hier heel boeiend over gepraat.'
  - 'Jullie hebben ook een aantal interessante vragen over het boek gesteld. Sommige vragen zijn al beantwoord en van andere vragen weten we het nog niet zo goed. Deze vragen houden we bij het lezen in ons achterhoofd. Misschien krijgen we daar dan vanzelf wel antwoord op.'
  - Geef de leerlingen een opdracht.  
'Neem het boek mee naar huis en lees *Deel 2 Het zwarte huis* (pp. 68-99). Plak post-its bij alle stukjes waar je met elkaar over zou willen praten. Noteer ook je opmerkingen.'
- Wijs op [gesprekskaart 2](#).

**GESPREK 3 | BINNEN EEN TEKSTWERELD ZIJN EN DOOR EEN TEKSTWERELD HEEN BEWEGEN****Lesdoelen****Tekstwerelden bouwen**

- De leerlingen leggen relaties binnen de tekst.
- De leerlingen worden zich bewust van vragen, twijfels, onzekerheden en veronderstellingen.

**Interactie**

- De leerlingen stellen elkaar verschillende soorten vragen.
- De leerlingen vatten af en toe samen wie wat heeft gezegd.

STAP 1 | GEEF MINILES 4

MINILES 4 | LANGER DOORPRATEN OVER DE POST-IT-OPMERKINGEN

A | Verbinding maken

‘De vorige keer hebben jullie met elkaar gepraat over de opmerkingen die jullie op post-its hebben geschreven. Dat ging al best goed. Sommige kinderen waren wel snel uitgepraat. Ik zag bijvoorbeeld dat Maartje en Anne heel veel post-its hadden. Ze lazen er om de beurt eentje voor en toen ze alle opmerkingen hadden gehad, waren ze klaar.’

‘Vandaag wil ik met jullie bespreken hoe we wat langer met elkaar kunnen doorpraten over wat iemand heeft opgeschreven. Ik heb hier een voorbeeld: als Augustus op p. 36 een grote klodder spuugt, schreef iemand daarbij: “Getsie, wat vies een grote klodder spuug.”’

B | Directe instructie

‘Als je dit opschrijft, zie je dus die klodder voor je. In het boek staat niet dat het een *vieze* klodder is, maar jij ziet die klodder voor je en vindt hem heel erg vies! Knap dat je dat zo voor je ziet.’

‘Wat kunnen we nu zeggen of vragen over deze opmerking? Niemand? Een voorbeeld: Wat zag je voor je toen je dit las?’

‘Wat kun je daar dan weer op zeggen?’

‘Heb je wel eens ooit iemand zo zien spugen?’

‘Waarom doet Augustus dit?’

‘Wat zouden de andere personen hiervan vinden?’

‘We hadden al op **gesprekskaart 1** staan: complimentje geven, meer willen weten, vraag stellen en zelf iets vertellen. Nu maken we een kaart met hoe we langer kunnen doorpraten over de opmerkingen.’

Laat **gesprekskaart 3** zien.

C | Engagement

De leerlingen zitten knie aan knie.

‘Praat met elkaar over jullie eigen post-its. Zorg ervoor dat je minstens drie keer iets over een post-it zegt. Praat daarna pas over de andere post-its.’  
‘Help elkaar met doorvragen.’

Observeer welke kinderen veel vragen stellen en welke snel zijn uitgepraat.

D | Gespreksopdracht

‘En, lukte het om al wat langer over een opmerking te praten? Bij wie ging het heel goed?’

‘Vertel eens! En bij wie lukte het nog helemaal niet?’

‘We gaan nu in kleine groepjes van vier leerlingen bij elkaar zitten.’

Maak groepjes met kinderen die al goed kunnen doorpraten en kinderen die heel weinig vertellen.

‘Jullie gaan proberen wat langer door te praten over de opmerkingen die jullie hebben gemaakt.’

Zorg ervoor dat alle leerlingen iets zeggen.

‘Als alle opmerkingen zijn besproken, stel je met je groepje een vraag op die je met de hele klas zou willen bespreken.’

Gesprekskaart 3 | Doorpraten over een post-it-opmerking

Bijvoorbeeld:

*Getsie, wat vies een grote klodder spuug.*

*Wat zag je voor je toen je dit las?*

*Heb je ooit iemand dit wel eens zien doen?*

*Waarom doet Augustus dit?*

*Wat zouden de andere personen hiervan vinden?*

*Kun je er wat meer over vertellen?*

*Ik weet niet precies wat je bedoelt, kun je het op een andere manier zeggen?*

**STAP 2 | LAAT LEERLINGEN IN GROEPJES PRATEN**

De leerlingen bespreken in kleine groepjes hun post-its. Ze schrijven een vraag op die ze interessant vinden om in de kring met elkaar te bespreken.

**STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING PRATEN**

- Vraag aan elk groepje om zijn vraag voor te lezen en schrijf de vragen op. Geef aan dat hier belangrijke vragen staan, maar dat het niet gaat lukken om alle vragen te bespreken.

‘Welke vraag vinden jullie het belangrijkste? Hierover gaan we discussiëren. Jullie mogen alles vertellen wat er in je opkomt. We gaan proberen deze vraag echt tot op het bot uit te zoeken. Daarom is het heel belangrijk dat jullie weer op de opmerkingen van elkaar ingaan.’

- Wijs op **gesprekskaart 1**.
- Wijs op **gesprekskaart 3**.
- Vat het gesprek af en toe samen of vraag de leerlingen om dit te doen.

**STAP 4 | EVALUEER EN GEEF EEN OPDRACHT**

- Vraag in de kring wie er nieuwe ideeën heeft gekregen door dit gesprek. Vertel dan dat dit een kenmerk is van een goed gesprek. Vertel ook dat het er niet om gaat je eigen mening te verdedigen, maar dat je op nieuwe ideeën komt door wat andere kinderen zeggen.
- Geef de leerlingen feedback over het gesprek. Zeg wat er goed ging, zoals luisteren en op elkaar reageren. Zeg het ook als sommige dingen nog niet goed gingen. Vraag de leerlingen hoe het gesprek beter kan als het helemaal niet goed ging.
- Geef de leerlingen een opdracht.

‘Lees voor volgende keer *Deel 3 De jongen onder het bed* (pp. 102-152). Plak post-its bij fragmenten die je doen denken aan je eigen leven. Soms lees je iets over wat iemand voelt, doet of zegt en dan denk je: “Ah ja, dat herken ik, dat heb ik ook.” Je leest bijvoorbeeld dat Lampje niet kan slapen in het huis van juffrouw Amalia. Dan denk je aan de eerste keer toen je ging logeren en maar niet kon slapen. Op je post-it schrijf je vervolgens: “Dat had ik ook.” Het kan bovendien zijn dat je juist denkt van: “Ai, dat zou ik helemaal niet zo willen meemaken.” Dan schrijf je bijvoorbeeld op je post-it: “Als mijn vader mij een klap zou geven, dan zou ik weglopen.” Plak dus een post-it bij iets wat je herkent, of juist bij iets wat je helemaal niet herkent, waar je boos over zou worden.’

**GESPREK 4 | UIT EEN TEKSTWERELD STAPPEN EN OVERDENKEN WAT JE WEET****Lesdoelen****Tekstwerelden bouwen**

- De leerlingen leggen relaties tussen het boek en hun eigen leven.
- De leerlingen worden zich bewust van hun vragen, twijfels, onzekerheden en veronderstellingen.

**Interactie**

- De leerlingen reageren op verschillende manieren op elkaar (complimentje geven, toevoegen, vragen stellen).
- De leerlingen vatten af en toe samen wie wat heeft gezegd.

STAP 1 | GEEF MINILES 5

MINILES 5 | PRATEN OVER EEN RELATIE TUSSEN HET GEDRAG VAN DE PERSONAGES EN JE EIGEN LEVEN

A | Verbinding maken

‘Jullie hebben geprobeerd om stukjes te vinden die je doen denken aan je eigen leven. Bij wie is dat gelukt?’  
‘Wie wil een opmerking voorlezen?’

Geef zelf een voorbeeld als geen enkel kind een verbin-  
tenis met het eigen leven heeft kunnen maken.  
‘Toen ik las dat Lampje zo boos werd omdat ze ziet dat  
Martha liegt, moest ik denken aan een ruzie met mijn  
beste vriendin. Ze zei dat ze niet bij me kon komen  
spelen omdat ze naar haar oma moest, maar ik wist dat  
dat niet waar was.’

B | Directe instructie

‘Hoe zou je hierop nu kunnen doorpraten?’  
  
Vraag de leerlingen om wat meer te vertellen over wat  
er gebeurde. Bijvoorbeeld:  
‘Vertel er eens wat meer over.’  
  
Of stel vragen waardoor je meer te weten komt:  
‘Hoe wist je dat ze niet de waarheid vertelde?’  
‘Wat zei je tegen haar?’  
‘Een leugentje om bestwil, mag dat?’  
  
Of vraag de leerlingen om een vergelijking te maken met  
wat er in het boek gebeurt.  
‘Lampje zei niets, maar werd wel boos. Hoe zat dat bij jou?’  
‘Vind je dat je altijd de waarheid moet vertellen?’  
‘Waarom zou de vader van Lampje tegen haar liegen?  
En Martha?’

C | Engagement

‘Bespreek in tweetallen een post-it.’  
‘Probeer meer te weten te komen over wat er op de post-  
it staat. Vergelijk dit met wat er in het boek gebeurt.’

D | Gespreksopdracht

‘Orden nu in je groepje jullie opmerkingen op een groot  
vel. Leg bij elkaar wat bij elkaar hoort. Je krijgt, denk ik,  
verschillende onderwerpen zoals liegen, boosheid,  
stiekem iets doen, bang zijn en niet kunnen slapen.’  
‘Bespreek met elkaar op wie jullie het meest lijken.  
Wat zou je hetzelfde doen en wat anders?’  
‘Kies een thema waarover jullie in de kring verder willen  
doorpraten.’

STAP 2 | LAAT LEERLINGEN IN GROEPJES VERGELIJKEN

De leerlingen ordenen in kleine groepjes hun post-its. Ze praten door over het gedrag van de personages  
en vergelijken dit met hun eigen gedrag. Ze kiezen een thema uit waarover ze willen doorpraten in de kring.

STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING PRATEN

Elk groepje laat zijn vel met post-its zien en zegt welk thema het in de kring wil bespreken. Bij veel dezelfde  
herkenningspunten kun je de leerlingen daarover laten doorpraten in de kring. Vergelijk de verschillende  
ervaringen met elkaar. Leg steeds de relatie met het boek, bijvoorbeeld:  
‘Welke ervaring ligt het dichtst bij de ervaring van het personage?’  
‘Zou je weten waarom juist dit kind bijna hetzelfde voelt en doet als het personage?’  
‘En hoe kan het dat een ander kind juist zo heel anders reageert?’  
‘Met wie zou je bevriend willen zijn en met wie zeker niet?’

STAP 4 | EVALUEER EN GEEF EEN OPDRACHT

- Vraag in de kring ter evaluatie het volgende:  
‘Wat ging goed?’  
‘Wat ging minder?’  
‘Hoe kunnen we dat oplossen?’

- Geef de leerlingen een opdracht:  
‘Lees voor volgende week *Deel 4 Zomer* (pp. 156-193). Plak een post-it daar waar een personage iets doet wat jij niet vindt kunnen.’

**GESPREK 5 | BINNEN EEN TEKSTWERELD ZIJN EN DOOR EEN TEKSTWERELD HEEN BEWEGEN**

**Lesdoelen**

**Tekstwerelden bouwen**

- De leerlingen kunnen aangeven hoe het kan dat personages dingen doen waar ze spijt van krijgen.

**Interactie**

- De leerlingen reageren op elkaar (stellen vragen, vatten samen, voegen toe).

**STAP 1 | GEEF MINILES 6**

**MINILES 6 | MOTIEVEN ACHTERHALEN VAN DE PERSONAGES**

**A | Verbinding maken**

‘Jullie hebben post-its geplakt als een personage iets doet wat jij niet zo slim vindt. Wie kan er iets opnoemen?’

Geef zelf een voorbeeld:

‘Bijvoorbeeld de vader van Lampje die alles kapotsmijt.’

**B | Directe instructie**

‘Vandaag proberen we te achterhalen waarom de personages soms niet zulke slimme dingen doen. We gaan eerst eens kijken wat we allemaal weten over de vader van Lampje.’

Noteer wat de leerlingen opnoemen.

Zeg dat de leerlingen ook dingen mogen opnoemen die ze in eerdere hoofdstukken hebben gelezen.

‘We gaan nu proberen te achterhalen waarom de vader van Lampje, Augustus, deze dingen doet.’

**C | Engagement**

‘Bespreek in tweetallen wat jullie denken waarom Augustus zo doet.’

**D | Gespreksopdracht**

Laat verschillende leerlingen vertellen wat zij denken dat er achter het gedrag van Augustus zit.

‘Orden nu in je groepje de post-its over het gedrag van Lampje, Edward en hun vaders. Praat met elkaar over wat jullie van dit gedrag vinden en waarom jullie denken dat ze zich zo gedragen.’

**STAP 2 | LAAT LEERLINGEN IN GROEPJES MOTIEVEN ACHTERHALEN**

In kleine groepjes ordenen de leerlingen hun post-its over het gedrag van de verschillende personages. Laat ze praten over de motieven voor dit gedrag.

**STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING MOTIEVEN ACHTERHALEN**

De leerlingen bespreken in de kring de verschillende personages en hun motieven. Ze praten bijvoorbeeld over Augustus die verschrikkelijke spijt heeft dat hij Lampje zo slecht heeft behandeld. Hierover kunnen de leerlingen de volgende vragen stellen:

‘Hoe heeft hij dat kunnen doen? Waarom is hij zo koppig, denk je? Heb je zelf wel eens ergens spijt van? Vind je het net zo moeilijk als Augustus om dat toe te geven?’

De leerlingen kunnen ook de vader van Lampje vergelijken met de vader van Edward:

‘Lijken ze op elkaar? Waarin wel/niet? Wie vind jij het ergst?’

‘En lijken Lampje en Edward op elkaar? Waarin wel/niet?’

‘Hoe kan het dat ze zoveel van hun vaders houden, terwijl die hen zo slecht behandelen?’

STAP 4 | EVALUEER EN GEEF EEN OPDRACHT

- Vraag in de kring ter evaluatie het volgende:  
‘Hoe vonden jullie dit gesprek?’  
‘Ben je over iemand anders gaan denken?’
- Geef de leerlingen een opdracht:  
‘Lees de volgende keer *Deel 5 De mermin in de tent* (pp. 196-252). Het boek is dan bijna uit. Plak post-its bij fragmenten die jij belangrijk vindt. Jij bepaalt zelf waarom je ze belangrijk vindt. Dit kan te maken hebben met iets wat jij hebt meegemaakt. Of met hoe jij tegen de personages en de gebeurtenissen aankijkt. Dus dat je iets leest waardoor je bijvoorbeeld denkt: “Oh, nu snap ik waarom Edward zo anders is.” Of dat je iets leest waarover je blijft nadenken, iets waarover je meer zou willen weten.’

GESPREK 6 | UIT EEN TEKSTWERELD STAPPEN EN DE ERVARING OBJECTIVEREN

Lesdoelen

Tekstwerelden bouwen

- De leerlingen kunnen een relatie leggen tussen belangrijke fragmenten en de betekenis van het boek.

Interactie

- De leerlingen reageren op elkaar.

STAP 1 | GEEF MINILES 7

MINILES 7 | PRATEN OVER BELANGRIJKE FRAGMENTEN

A | Verbinding maken

‘Deze keer hebben jullie opmerkingen gemaakt bij fragmenten die jullie belangrijk vinden. Fragmenten waardoor je anders ging denken over het verhaal of waaraan je bleef denken.

B | Directe instructie

Vraag wie er een post-it wil voorlezen.

Bijvoorbeeld:

‘Vind het briefje dat Lampje aan haar vader wil schrijven belangrijk.’

Vraag naar reacties:

‘Wat kun je hierop zeggen?’

Bijvoorbeeld:

‘Wat staat er in de brief dat jij belangrijk vindt?’

‘Had je dit verwacht? Wat zegt dit over Lampje?’

‘Kun je je voorstellen dat Lampje zo’n brief schrijft?’

Laat in tweetallen één post-it bespreken.

C | Engagement

‘Kies één post-it en praat hierover in tweetallen enkele minuten met elkaar.’

D | Gespreksopdracht

Houd een korte evaluatie.

‘Was het moeilijk om een post-it te kiezen?’

‘Waarom heb je deze gekozen?’

Groeppeer straks in je groepje jullie post-its in belangrijke en minder belangrijke fragmenten. Kies een belangrijk fragment waarover jullie in de kring verder willen praten.’

STAP 2 | LAAT LEERLINGEN IN EEN GROEPJE PRATEN OVER BELANGRIJKE FRAGMENTEN

De leerlingen ordenen in een groepje hun post-its op een groot vel. Het ordenen levert discussie op. Vraag de leerlingen om hun ordening te onderbouwen met argumenten.

STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING PRATEN OVER BELANGRIJKE FRAGMENTEN

De leerlingen praten in de kring door over enkele belangrijke fragmenten. Probeer een relatie te leggen met wat er eerder in het boek is verteld. Wat zegt dit over de thema's in dit boek?

STAP 4 | EVALUEER EN GEEF EEN OPDRACHT

- Vraag in de kring ter evaluatie het volgende:  
'Heeft dit gesprek je op nieuwe gedachten gebracht? Wat blijft je bij?'
- Geef de leerlingen een opdracht:  
'Lees voor de volgende keer het boek uit. Plak post-its bij fragmenten die je heel mooi vindt.'

GESPREK 7 | UIT EEN TEKSTWERELD STAPPEN EN DE ERVARING OBJECTIVEREN  
EEN TEKSTWERELD VERLATEN EN HIERMEE AAN DE SLAG GAAN

Lesdoelen

Tekstwerelden bouwen

- De leerlingen kunnen beargumenteren welke fragmenten hen aanspreken.
- De leerlingen kunnen een relatie leggen tussen belangrijke fragmenten en het einde van het boek.
- De leerlingen kunnen hun mening over het boek beargumenteren.
- De leerlingen kunnen een recensie schrijven over het boek.

STAP 1 | GEEF MINILES 8

MINILES 8 | LANGER IN HET BOEK BLIJVEN

A | Verbinding maken

Vertel dat iedereen het boek uit of bijna uit heeft. Leg een relatie met wat de leerlingen de afgelopen weken hebben gedaan. Bijvoorbeeld:  
'We zijn een hele tijd bezig geweest met het lezen van dit boek. We hebben niet alleen gelezen, maar ook van alles gedaan.'  
'Wie kan iets opnoemen van wat we hebben gedaan?'  
'We hebben echt heel intensief meegeleefd met de personages. En nu nemen we een beetje afscheid van ze.'

B | Directe instructie

'Ik word daar altijd een beetje weemoedig van. Als ik een boek uit heb, kijk ik nog eens terug naar alles wat ik heb meegemaakt. Net als bij een vakantie. Je hebt bijvoorbeeld gezwommen, een kasteel bezocht en een kampvuur gemaakt. De laatste avond schieten al die beelden voorbij en dan komt dat fijne gevoel weer terug. Herkennen jullie dat? Eigenlijk zoek je de mooiste vakantie-ervaringen weer op in je herinnering.'  
'We gaan nu proberen de mooiste leeservaringen van de afgelopen zeven weken weer op te roepen. Hoe zouden we dat kunnen doen?'

Maak met de leerlingen **gesprekskaart 4** over hoe je mooie stukjes uit het boek kunt terughalen.

C | Engagement

'Ga weer even knie aan knie zitten. Kijk of er een fragment is dat jullie allebei mooi vinden. Vertel aan elkaar waarom.'  
'Als je allebei verschillende fragmenten hebt, kies je allebei een fragment uit waarover je met elkaar even doorpraat.'

D | Gespreksopdracht

Vraag enkele leerlingen wat ze met elkaar hebben besproken. Vraag door naar hun argumentatie. Probeer een relatie te leggen met de thema's van het boek, zoals: voor iemand opkomen, vader-kind-relatie, anders zijn en jezelf overwinnen.

**Gesprekskaart 4 | Hoe kun je de mooiste stukjes uit het boek terughalen?**

- Bijvoorbeeld:**
- Teruglezen van de post-it-opmerkingen die je hebt gemaakt.*
  - Terugbladeren in het boek en mooie stukjes, zinnen of woorden opschrijven.*
  - Ogen even sluiten en een film in je hoofd maken van de aangrijpendste stukjes.*
  - Zet je pen op papier en schrijf spontaan aan één stuk door over een mooi fragment dat je te binnen schiet.*
  - Maak een woordweb en zet in het midden: ‘Mijn mooiste stukjes uit Lampje’.*
  - Brainstorm met een klasgenoot over de mooiste stukjes uit het boek.*
  - Maak met een groepje een placemat van de mooiste fragmenten en praat daarover met elkaar.*

**STAP 2 | LAAT LEERLINGEN IN EEN GROEPJE LANGER IN HET BOEK BLIJVEN**

Het maken van een placemat is een handige manier om alle leerlingen aan het woord te laten. Teken voor elk groepje op een groot vel in het midden een vierkant. Trek vanuit de hoeken vier schuine lijnen. Zo ontstaat voor iedere leerling een vak waarin hij iets kan schrijven over zijn mooiste fragment. Laat de leerlingen hierover met elkaar praten. In het middenvak zetten de leerlingen hun argumenten voor de mooiste fragmenten.

**STAP 3 | LAAT LEERLINGEN IN DE KRING LANGER IN HET BOEK BLIJVEN**

Vraag de groepjes om in de kring hun mooiste fragmenten te benoemen. Laat eerst elk groepje even aan het woord. Probeer dan de leerlingen te laten zeggen wat hen opvalt aan de keuzen van de verschillende groepjes. Vraag door naar hun argumenten.

‘Hoe komt het nu dat jullie dit zo’n aangrijpend/mooi/grappig stuk vinden? Wie durft er iets over te zeggen?’

‘Als je nu kijkt naar hoe het verhaal afloopt, heeft dat dan iets te maken met dit fragment?’

‘Wie zou er iets kunnen vertellen over waarom dit verhaal zo aangrijpend/mooi/grappig is? We hebben gelezen over Lampje en Edward. Maar zeggen jullie: “Het gaat in het boek niet alleen over wat zij mee-maken.” Maar ja, waar gaat het dan nog meer over? Denk bijvoorbeeld eens aan ons gesprek over de vaders van Lampje en Edward. Of aan hoe Lampje en Edward in de loop van het boek veranderen.’

**STAP 4 | EVALUEER**

‘Ik zag dat jullie in de groepjes heel goed hebben gewerkt. Klopt dat? Hartstikke knap dat jullie je mooiste fragmenten met elkaar hebben besproken. En helemaal super dat we erachter zijn gekomen dat een verhaal over meer gaat dan alleen de avonturen van de personages. Deze week schrijven we nog een recensie over *Lampje*. Je mag het boek dus nog even houden. Dan kun je nog even in de wereld van Lampje blijven ...’

**Verder lezen en kijken**

Schaap, A. (2017). *Lampje*. Amsterdam/Antwerpen: Querido.

Op de website van de Woutertje Pieterse Prijs staan lessuggesties bij *Lampje* die je ook kunt gebruiken in de literaire gesprekken: [woutertjepieterseprijs.nl/lessuggesties/lampje-lessuggesties-2018/](http://woutertjepieterseprijs.nl/lessuggesties/lampje-lessuggesties-2018/)

# BIJLAGEN

## BIJLAGE 1 | ZES VOORBEELDEN VAN LITERAIRE GESPREKKEN MET KLEUTERS

### Gesprek 1: buiten een tekstwereld zijn en in een tekstwereld instappen

Een goede start is het prentenboek of het verhaal interactief voorlezen, waarbij je als leraar tijdens het voorlezen hardop verwoordt wat je zelf voelt of denkt. Verwoord bijvoorbeeld je beleving: 'Jeetje dat is raar, hier snap ik helemaal niets van, ben nieuwsgierig wat hij nu weer gaat verzinnen.' Of interpreteer: 'Hé, ik denk dat dit verkeerd gaat aflopen. Dit is wel heel slim van die Karel'tje.' Na afloop zet je het boek in de boekenhoek, zodat kinderen het boek daar zelf kunnen lezen of voorlezen.

### Gesprek 2: binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen

Alle leerlingen krijgen het prentenboek. Je leest nu nog een keer voor en de kinderen lezen in hun eigen boek mee. Ze kijken goed naar de plaatjes. Als het boek helemaal is voorgelezen, vraag je of de kinderen nog iets willen vertellen over wat ze gezien of gelezen hebben. Het gesprek gaat over wat ze vertellen. Als er weinig opmerkingen zijn, sluit het gesprek dan af. Vertel dat de kinderen het boek nu zelf thuis mogen voorlezen aan papa, mama, broertjes, zusjes, hond of kat. Tip: gebruik hierbij de Verteltasmethode ([www.verteltas.nl](http://www.verteltas.nl)).

### Gesprek 3: binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen

Na een week nemen de leerlingen hun prentenboek weer mee naar de klas. Ze vertellen aan wie ze het prentenboek hebben voorgelezen en hoe dat ging. Vervolgens lezen de kinderen om de beurt een pagina voor of ze vertellen hun eigen verhaal bij de prenten. Laat de kinderen in hun tafelgroepje het boek aan elkaar voorlezen, om de beurt een bladzijde. De kinderen nemen het boek daarna weer mee naar huis.

### Gesprek 4: binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen

Praat met de leerlingen over de personages in het verhaal. Vraag naar wie er allemaal meedoen, wie belangrijk zijn en met wie ze vriendjes zouden willen zijn en met wie helemaal niet. Laat de kinderen stickertjes met een blij gezicht plakken bij personen die ze lief vinden en stickertjes met een treurig gezicht bij personen die ze juist helemaal niet aardig vinden. Kinderen nemen het prentenboek weer mee naar huis en vertellen daar over de personages. Ze vragen aan hun huisgenoten welke personages hun voorkeur hebben. Laat kinderen en hun huisgenoten eventueel een tekening of werkstukje maken over of voor deze personen.

### Gesprek 5: uit een tekstwereld stappen en de ervaring objectiveren

Laat de leerlingen vertellen over hun favoriete personages. Laat ze hun tekeningen of werkstukjes in hun tafelgroepje tonen en er iets over vertellen.

### Gesprek 6: een tekstwereld verlaten en hiermee verder aan de slag gaan

Laat de leerlingen in tweetallen bespreken wat ze de mooiste, grappigste of droevigste pagina's vinden. In de kring laten ze die aan de andere kinderen zien.

### Mogelijke gespreksonderwerpen

- Wat zou ik doen als ik een personage uit dit boek was?
- Wat is spannend? Wat is saai?
- Hoe zou het verder kunnen gaan (vertellen, tekenen en schrijven, voorlezen)?
- Mijn mooiste boek.
- Boeken van dezelfde schrijver of illustrator met elkaar vergelijken ('uit een tekstwereld stappen en de ervaring objectiveren').

## BIJLAGE 2 | ZES VOORBEELDEN VAN LITERAIRE GESPREKKEN MET JONGEREN VAN 12-15 JAAR

De voorbeelden van literaire gesprekken in deze bijlage zijn gebaseerd op *Piratenzoon* van Rob Ruggenberg. De leraar en de leerlingen maken in hun gesprekken ook gebruik van de bijbehorende website: [www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl).

Bespreek *Piratenzoon* in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Zie p. 14 hoe je als leraar voor de hele klas dezelfde boeken regelt.

### Gesprek 1: buiten een tekstwereld zijn en in een tekstwereld instappen

Op [www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl) vind je drie verschillende ontwerpen van de omslag van het boek. Laat deze drie ontwerpen zien en bespreek en vergelijk deze omslagen met de leerlingen.

Lees na dit inleidende gesprek de proloog en het eerste hoofdstuk *Zeeuws-Vlaanderen augustus 1604* voor. Kijk de leerlingen aan en wacht even op reacties. Als deze uitblijven zeg je:

‘Het verhaal speelt zich dus af in de Tachtigjarige Oorlog. Wie kan daar iets over vertellen?’

‘Wat denken jullie, gaan Kat en Splinter de aangespoelde jongen helpen?’

Laat de omslag nog eens zien en vraag of de leerlingen er nu meer over kunnen vertellen. Vraag of de leerlingen beelden in hun eigen hoofd hebben gekregen. Laat ze hierover iets vertellen. Laat ze daarna een tekening maken over het fragment dat de meeste indruk op ze heeft gemaakt. Zie voor meer suggesties de lesbrief op [www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl) > voor leerkrachten.

Geef de leerlingen de opdracht om thuis het eerste deel te lezen: *De zoon van Moerad Rais* (pp. 7-71).

Laat ze post-its plakken bij de fragmenten waarover ze met hun klasgenoten willen doorpraten. Geef als voorbeeld het motto van het eerste deel op p. 13: ‘In Salee had ik het redelijk goed en leed ik geen gebrek.’ ‘Als ik dit lees vraag ik me af of Maria ter Meetelen echt heeft bestaan en of er in Marokko in die tijd slaven waren. Wat zou ik op mijn post-it kunnen schrijven? Bijvoorbeeld: “Is dit echt gebeurd?” (Zie voor een nadere uitleg over het maken van en praten over opmerkingen op post-its de literaire gesprekken over *Lampje* vanaf p. 24.)

Wijs de leerlingen op de website waar veel achtergrondinformatie is te vinden, bijvoorbeeld onder:

[www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl) > waargebeurd??

[www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl) > voor scholieren

### Gesprek 2: binnen een tekstwereld zijn en door en tekstwereld heen bewegen

Laat de leerlingen in groepjes van vier hun opmerkingen bespreken. Elk groepje formuleert een vraag of stelling om met de klas te bespreken.

Een voorbeeld van een vraag staat op p. 23, dat is een vraag van meneer Cemal:

‘Waarom staat Allah de Barmhartige toe dat er duivels zijn, die mensen verleiden tot slechte daden?’

Vraag vervolgens in de klas door.

‘Hoe denken de leerlingen hierover?’

‘Vergelijk je eigen antwoord met dat van Zain.’

Een ander voorbeeld waarover leerlingen opmerkingen kunnen maken met mogelijke vragen van de leraar:

– Op p. 39 staat dat Zain niets kon doen om Mina te helpen, omdat hij een heilige eed had gezworen.

‘Hoe denk je hierover?’

Geef de leerlingen de opdracht om thuis het tweede deel te lezen: *De Galei* (pp. 71-164). Laat ze op post-its opmerkingen maken bij fragmenten waarover ze moeten nadenken. Bijvoorbeeld over het oude Moorse

spreekwoord: 'Het ongeluk is de beste weegschaal om je vrienden te wegen.'

'Wat is hiervan de betekenis, denk je?'

'Ben je het ermee eens?'

### Gesprek 3: uit een tekstwereld stappen en overdenken wat je weet

De leerlingen wisselen in viertallen hun post-it-opmerkingen uit en formuleren een stelling of een spreekwoord waarover ze met de hele klas willen doorpraten.

Voorbeelden:

- 'Donkere nachten gaan soms nooit voorbij.'

(Naar aanleiding van opmerkingen over de toestand van de roeiers, p. 86.)

- 'Stelen is altijd verkeerd.'

(Naar aanleiding van het verzoek van meneer Cemal aan Zaid om een vijl te stelen, p. 96.)

Als elk groepje een stelling heeft geformuleerd, speel je met alle leerlingen het stellingenspel. Verdeel de klas in drie vakken: eens, niet mee eens, weet niet. Laat elk groepje om de beurt hun stelling inbrengen. De leerlingen geven hun mening door in het vak van hun keuze te gaan staan. Vraag hen naar alle argumenten voor en tegen. Bied de leerlingen vervolgens de mogelijkheid om te wisselen van vak. Laat ze hun herziene mening toelichten.

Geef de leerlingen de opdracht om thuis het derde deel te lezen: *Honger* (pp. 167-220). Laat ze op post-its opmerkingen maken bij fragmenten waarbij ze iets te weten komen over 'Het beleg van Sluis'.

'Zijn er fragmenten die je doen denken aan andere oorlogen? Noteer die dan. Bijvoorbeeld op p. 171:

hier staat dat de boeren en gewone mensen altijd slachtoffer zijn in oorlogen. Dat deed mij denken aan de Tweede Wereldoorlog en de hongervinter van 1944-1945, maar ook aan de uithongering van de bevolking in Jemen.'

### Gesprek 4: uit een tekstwereld stappen en overdenken wat je weet

Laat de leerlingen in groepjes een mindmap maken over 'Het beleg van Sluis'. Hierop zetten ze feiten, associaties en belevingen, eventueel met behulp van informatie van de website. Laat de leerlingen in de kring een toelichting op hun mindmap geven.

Geef leerlingen de opdracht om thuis het boek uit te lezen: het vierde deel *Kat* (pp. 221-312). Laat ze op post-its opmerkingen maken bij fragmenten waarbij ze meer te weten komen over de opvattingen van Kat, Zain of Splinter. Zoals bij: Kat vraagt aan Splinter waarom ze aan hem verantwoording schuldig is (p. 24). 'Wat kun je hieruit opmaken over het karakter van Kat? Is ze bijvoorbeeld kritisch, zelfstandig of zelfbewust?' 'Geef aan als je iets van haar karakter in jezelf herkent.'

### Gesprek 5: binnen een tekstwereld zijn en door een tekstwereld heen bewegen

Laat de leerlingen in groepjes van vier de kenmerken van de personages bespreken en wie hun favoriete personage is.

Vervolgens laat je alle leerlingen een test doen:

'Wie is jouw favoriete held?' (Zie het werkblad bij opdracht 5 in de lesbrief.)

Besprek in de kring de favoriete personages. Vraag bijvoorbeeld:

'Wie denk je dat het favoriete personage is van ...?'

'Hoe komt het dat je dat denkt? Klopt het?'

Geef leerlingen de opdracht om thuis de epiloog te lezen (pp. 312-313). Laat ze nog eens terugbladeren in het boek. Vertel de leerlingen dat ze op zoek moeten gaan naar fragmenten die ze heel mooi vinden. Laat ze hier op post-its hun motivatie geven.

**Gesprek 6: uit een tekstwereld stappen en de ervaring objectiveren**

Laat de leerlingen in groepjes van vier hun mooie fragmenten bespreken. Geef ze daarna de opdracht om individueel een recensie over *Piratenzoon* te schrijven. Iedere leerling vergelijkt zijn recensie met vijf recensies die op de website staan, zie:

[www.piratenzoon.nl](http://www.piratenzoon.nl) > alle recensies

Laat de leerlingen twee argumenten zoeken waarmee ze het grondig eens zijn en twee waarmee ze het grondig oneens zijn. Laat ze deze argumenten toevoegen aan hun recensie.

**Verder lezen en kijken**

Ruggenberg, R. (2017). *Piratenzoon*. Amsterdam/Antwerpen: Querido.

Ruggenberg, R. (z.j.). *Piratenzoon*. Geraadpleegd op 4 maart 2019, van <http://www.piratenzoon.nl/>

BIJLAGE 3 | VOORBEELDKAARTEN LITERAIRE COMPETENTIE

VOORBEELDKAART BELEVING (EMOTIES DIE HET BOEK OPROEPT)

|                                                            |                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Niveau 1</b><br>Uiting zonder argumentatie              | Weergave van emotionele beleving zonder uitleg.<br>'Ik vond het een grappig, zielig, saai verhaal.'<br>'Ik dacht precies hetzelfde als Lampje.'                                                                   |
| <b>Niveau 2</b><br>Uiting met argumentatie binnen het boek | Verbindt emotionele beleving met voorbeelden uit het boek.<br>'Ik voelde me verdrietig omdat juf Amalia beslist dat Lampje thuis weg moet.'<br>'Ik vond het ontroerend dat Henny zulke mooie dieren kan knippen.' |
| <b>Niveau 3</b><br>Uiting met argumentatie buiten het boek | Verbindt emotionele beleving met eigen wereld.<br>'Heel stom als ouders hun kinderen mishandelen.'<br>'Zielig als er in het circus misvormde mensen optreden.'                                                    |

VOORBEELDKAART INTERPRETATIE (MAKEN VAN INFERENTIES)

|                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Niveau 1</b><br>Uiting zonder argumentatie              | Weergave van gebeurtenissen zonder uitleg.<br>'De vader van Lampje slaat haar.'<br>'Juf Amalia komt uit een andere tijd.'                                                                                                                                                                   |
| <b>Niveau 2</b><br>Uiting met argumentatie binnen het boek | Verbindt interpretatie met weergave van motieven van personages, of van een oordeel over dit gedag.<br>'De vader van Edward houdt totaal geen rekening met wat Edward wel kan.'<br>'Juffrouw Amalia vindt dat ze heel veel over heeft voor Lampje, maar ze denkt alleen maar aan zichzelf.' |
| <b>Niveau 3</b><br>Uiting met argumentatie buiten het boek | Verbindt interpretaties tot een groter geheel, zoals concretiseren, vergelijkingen maken en generaliseren.<br>'En dan dacht je ook echt, waarom doe je dat nou?'<br>'Zulke vaders moeten worden gestraft.'                                                                                  |

VOORBEELDKAART BEOORDELING (GEVEN VAN EEN WAARDEOORDEEL  
OVER HET BOEK)

|                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Niveau 1</b><br>Uiting zonder argumentatie              | Weergave van beoordeling zonder uitleg.<br>‘Ik vond het een saai verhaal.’<br>‘Prachtig boek.’                                                                                                                                                      |
| <b>Niveau 2</b><br>Uiting met argumentatie binnen het boek | Verbindt beoordeling met voorbeelden uit het boek.<br>‘Ik vind het een slecht boek, want Edward is heel gemeen.’<br>‘Ik vond het stukje waarin Edward Lampje leesles geeft wel grappig, omdat ze elkaar helemaal niet goed begrijpen.’              |
| <b>Niveau 3</b><br>Uiting met argumentatie buiten het boek | Verbindt beoordeling met de eigen wereld.<br>‘Ik vind het origineel dat het over een jongen met een vissenstaart gaat, omdat het eens iets anders is.’<br>‘Ik vind het mooi, omdat het me doet denken aan kinderen die niet goed behandeld worden.’ |

VOORBEELDKAART NARRATIEF BEGRIIP

|                                                            |                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Niveau 1</b><br>Uiting zonder argumentatie              | Weergave van narratief begrip zonder uitleg.<br>‘De moeder speelt ook een rol in het verhaal.’                                                                             |
| <b>Niveau 2</b><br>Uiting met argumentatie binnen het boek | Verbindt narratief begrip met voorbeelden uit het boek.<br>‘De schuine stukjes in het boek vond ik raar, maar later snapte ik dat er dan iemand iets zegt die er niet is.’ |
| <b>Niveau 3</b><br>Uiting met argumentatie buiten het boek | Verbindt narratief begrip met de eigen wereld.<br>‘Het boek lijkt op een sprookje, maar er komen meer personen en plaatsen in voor die er in het echt ook zijn.’           |

# AANTEKENINGEN

Lined area for notes, consisting of horizontal orange lines.



STICHTING LEZEN

Nieuwe Prinsengracht 89

1018 VR Amsterdam

[lezen.nl](http://lezen.nl)