

Universiteit Antwerpen
Antwerp School of Education
Academiejaar – 2019-2020

MASTERPROEF Deel A: Scriptie

De ontsluiting van een Vlaams Topstuk voor laaggeletterde jongeren in het Nederlands

Genoveva en Sifroij, een geïllustreerd boek over een 17^{de}-eeuws rederijkerstoneelstuk

Sofie Moors
Educatieve Master in de Talen - verkort traject

Promotor: Prof. dr. J. Casteleyn
Medebeoordelaar: Dhr. R. Wuyts



Masterproef (Scriptie) voorgelegd met het oog op het behalen van de graad van Educatieve Master in de Talen

Ondergetekende, Sofie Moors, student Educatieve Master in de Talen, verklaart dat deze scriptie volledig oorspronkelijk is en uitsluitend door haarzelf geschreven is. Bij alle informatie en ideeën ontleend aan andere bronnen, heeft ondergetekende expliciet en in detail verwezen naar de vindplaatsen.

Antwerpen, 22 juni 2020.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive 'S' followed by a period, positioned above a horizontal line.

Aan mijn overleden moeder Els Mestdagh, architecte en kunsthistorica.
*Negatief positief maken is levenskunst. En wij leven voor de kunst, anders
is het leven ondraaglijk.*

Abstract

De onderzoeksofzet van *De ontsluiting van een Vlaams Topstuk voor laaggeletterde jongeren* bestaat erin om een verhaal te ontwikkelen dat enerzijds cognitief uitdaagt en anderzijds op het taalniveau van het doelpubliek is geschreven. Uit deze ofzet kwam als resultaat het boek *Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal* (2020), een verhaal op leesniveau A1/A2, geschreven door Sofie Moors met illustraties van Antoon Moors, voort. Het plot werd geput uit een rederijkerstoneeltekst *De heylighe Genoveva* (1664). Dit toneelstuk zit in een verzamelhandschrift dat door de Vlaamse regering als topstuk is erkend, maar nog niet werd onderzocht. Dit boek ontsluit voor het eerst een deel en vult zo de lacune in le(e)smateriaal rond oude letterkunde gedeeltelijk op. Doordat met een historisch verhaal werd gewerkt, rees de vraag hoe deze oude tekst toegankelijk gemaakt kon worden voor een publiek dat niet goed en niet graag leest.

Op die toegankelijkheid werd ingespeeld door de tekst, betreffende onder andere de inhoud, het niveau, de zinsbouw en de woordenschat, zo gepast mogelijk te maken. Steunend op de principes van *Design-based research* werd de tekst nagelezen door anderstaligen, die door hun ervaring in het leren van Nederlands, enkele pijnpunten konden aanduiden. Op basis van deze input werd de tekst herzien en mogelijke moeilijkheden geëlimineerd.

Op de leesmotivatie werd ingespeeld door in de bijhorende didactische uitwerking 'Lessuggesties bij *Genoveva en Sifroij*' aandacht te hebben voor de leesbeleving. Belangrijk voor die leesmotivatie was dat, ondanks de eenvoudige taal, de tekst cognitief uitdagend bleef. Een tweede test toetste daarom enkele inzichtvragen uit deze lessuggesties. Hieruit bleek dat twee geïnterviewden met een lager taalniveau meer inzicht vertoonden dan een geïnterviewde met een hoger niveau van het Nederlands. Hieruit kan voorzichtig geconcludeerd worden dat niet de taal, maar wel de inhoud van het verhaal, uitdagend is.

Woord vooraf

Aanleiding

Deze scriptie is het eindresultaat van de Educatieve Master in de Talen aan de Universiteit Antwerpen, maar sluit ook aan op mijn scriptie uit de domeinmaster Nederlands. In die master ontwikkelde ik een passie voor oude letterkunde en meer specifiek voor de zeventiende-eeuwse rederijkerij.

Ik deed destijds onderzoek naar een Sint-Niklaas rederijkershandschrift uit die periode. Dit Vlaams Topstuk hebben we te danken aan *De Goudbloem*, hoofdkamer van het Land van Waas. Meer bepaald spitste ik mij toe op de tekst van het populaire toneelstuk van de Antwerpse auteur Anthonius Wouthers *De heylige Genoveva ofte herkende onnooselheyt* (1664), waarvan een integrale versie in het handschrift is opgenomen. De bijbehorende regietekst maakt dit handschrift uniek. Er bestaat in het Nederlandse taalgebied immers geen volledig uitgeschreven tekst waarin een zeventiende-eeuwse regisseur scène per scène heeft genoteerd hoe het stuk moet worden opgevoerd. Met deze studie naar de opvoeringsmogelijkheden in de rederijkerskamer van een provinciestad leverde ik destijds een bijdrage aan de theatergeschiedenis in de Nederlanden.

Met deze nieuwe masterproef wil ik een andere lacune opvullen, namelijk die in het leesmateriaal voor laaggeletterden. Zij – maar eigenlijk allen die geen zeventiende-eeuws ‘Nederlands’ kunnen lezen – hebben nooit toegang tot deze brontekst. Via een boek in leesbare taal tracht ik deze tekst tot bij dit doelpubliek te brengen.

Een woord van dank

Dit was niet gelukt zonder mijn promotor, professor dr. Jordi Casteleyn. Dankzij zijn expertise en vooral enthousiasme op vlak van laaggeletterdheid en leesbevordering, heb ik deze scriptie naar een hoger niveau kunnen tillen.

Deze expertise in combinatie met inzichten uit de oude letterkunde, maakt de sterkte van mijn masterproef uit. Die *knowhow* rond oude literatuur heb ik te danken aan professoren Hubert Meeus en Remco Sleiderink.

Ook de stad Sint-Niklaas, de Koninklijke Oudheidkundige Kring van het Land van Waas, dr. Rik van Daele en Ronny de Mulder maken wezenlijk deel uit van dit project. Ze gaven mij niet alleen toegang tot de collectie en het handschrift, maar ook kreeg ik de kans om stage te lopen bij de cultuurdienst van de stad. In oktober 2020 zal de tentoonstelling *Tijdloze Tragiek, De Goudbloem speelt Genoveva* plaatsvinden, waarin het handschrift, deze masterproef en het boek, een plaats zullen krijgen.

Een boek maken gaat niet over één nacht ijs. Ik wil al de personen bedanken die de tekst hebben nagelezen. Neriman Duman, Salah Jaradeh, Francesco Marien, Zoë Reekmans, Islamuddin Saadyar, Svea Van Goey, Ola Swaidan, Savani Gopi, Andreea Catarov, en in het bijzonder Ayham Salloum, bedankt voor jullie kritische maar constructieve feedback.

Mijn medestudenten en boezemvrienden Steff Nellis, Claudia Piot en Elife Duman moet ik bedanken voor hun bemoedigende woorden. Mijn appreciatie gaat ook uit naar Pim van Reempts. Zijn luisterend oor werd nooit doof voor mijn gepieker. Ik bedank hem voor zijn relativiseringsvermogen, maar tevens voor de onuitputtelijke stimulans om het beste van mezelf te geven.

Zonder mijn broer, Antoon Moors, die de illustraties bij de tekst verzorgde, zou deze uitgave niet half zo goed zijn. Mag dit boek een opstap zijn naar zijn droom van een artistieke carrière. Ook mijn zus, Marie Moors, had een aandeel in deze scriptie. Haar oog voor esthetiek en vormgeving tilde het geheel naar een hoger niveau.

Die gedeelde artistieke aanleg hebben wij aan twee personen te danken. Ik geloof dat onze moeder, Els Mestdagh, architecte en kunsthistorica, aan wie ik dit werk graag opdraag, trots over onze schouders kijkt.

Als laatste richt ik mij tot onze papa, Bart Moors. Bedankt om de lat nooit laag te leggen, om ons te prikkelen en ons te wijzen op schoonheden in kleine en grootse dingen. Dit familieproject ademt onze ouders.

"Genoveva zegt dat de oorlog begonnen is.

Maar ze vecht niet."

– Geïnterviewde over het boek

Sofie Moors,

Antwerpen, 22 juni 2020.

De ontsluiting van een Vlaams Topstuk voor laaggeletterde jongeren in het Nederlands

Genoveva en Sifroij, een geïllustreerd boek over een 17^{de}-eeuws rederijkerstoneelstuk

Inhoud

Abstract	4
Woord vooraf	5
Inhoud	7
1. Introductie – Vier vliegen in één klap	9
1.1. <i>Probleemstelling</i>	9
1.2. <i>Onderzoeksvraag & -doel</i>	9
2. Theoretisch kader – Stand van zaken	11
2.1. <i>(On)bestaand le(e)smateriaal</i>	11
2.2. <i>Welsprekendheid als oplossing: de ontsluiting van een Vlaams Topstuk</i>	12
3. Onderzoekopzet en methodologie	14
3.1. <i>Design-based research</i>	14
3.1.1. Verantwoording methodologische keuze	14
3.1.2. Beschrijving dataverzameling, data-analyse, context & validiteit	15
3.2. <i>Een gepaste tekst?</i>	17
3.2.1. De inhoud & het vertelperspectief.....	17
3.2.2. Het niveau	19
3.2.3. De zinsbouw	20
3.2.4. De woorden.....	20
3.2.5. Tekst- en verhaalstructuur & vorm	21
3.2.6. Het format – een boek met illustraties	21
3.3. <i>Een gepaste leesdidactiek?</i>	23
3.3.1. Technisch lezen.....	23
3.3.2. Literatuurbeleving & leesplezier	24
3.3.3. Tekstbegrip	24
3.3.4. Woordenschatverwerking	25
3.3.5. Cultuuroverdracht – oude literatuur.....	25
4. Proces, resultaat & rapportering	27
4.1. <i>Het boek: Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal (2020)</i> 27	
4.1.1. Korte rapportering: de tekst uitgetest.....	28
4.1.1.1. Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)	28
4.1.1.2. Schematische samenvatting input interviews	29
4.1.2. Totstandkoming, herzieningen & verantwoording	31
4.1.2.1. De inhoud & het niveau.....	31
4.1.2.2. Woordenschat en grammatica.....	32

4.1.2.3. Illustraties en vormgeving	34
4.2. <i>Didactische uitwerking</i>	35
4.2.1. Korte rapportering: Inzichtvragen didactisch materiaal uitgetest	36
4.2.1.1. Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)	36
4.2.1.2. Schematische samenvatting input interviews	36
4.2.2. Totstandkoming, herzieningen & verantwoording	38
5. Conclusie & discussie – Wanneer dromen werkelijkheid worden.....	40
6. Beschrijving van de relevantie voor het onderwijsveld en de brede educatieve sector	42
7. Referentielijst.....	43
8. Bijlagen	47
8.1. <i>Het boek: Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal (2020)</i> 47	
8.2. <i>Lessuggesties bij het boek</i>	80
8.3. <i>Vragenlijst evaluatie tekst</i>	96
8.4. <i>Interviewleidraad</i>	98
8.4.1. Test 1 – Proeflezingen tekst.....	98
8.4.2. Test 2 – Inzichtvragen didactisch materiaal	100
8.5. <i>Verzamelde data</i>	102
8.5.1. Interviews test 1 - Proeflezingen tekst	102
8.5.1.1. Proofreading 1, 21/04/2020	104
8.5.1.2. Proofreading 2, 21/04/2020	105
8.5.1.3. Proofreading 3, 25/04/2020	107
8.5.1.4. Proofreader 4, 25/04/2020	108
8.5.1.5. Proofreading 5, 26/04/2020	110
8.5.1.6. Proofreading 6, 22/04/2020	112
8.5.1.7. Proofreading 7, 21/04/2020	113
8.5.2. Interviews test 2 – Inzichtvragen didactisch materiaal	114
8.5.2.1. Interview 1, 17/06/2020	115
8.5.2.2. Interview 2, 17/06/2020	116
8.5.2.3. Interview 3, 17/06/2020	117
8.6. <i>Synthese van mijn unieke bijdrage aan het onderzoek</i>	118

1. Introductie – Vier vliegen in één klap

1.1. Probleemstelling

Als ik één goede reden moet geven waarom oude teksten in het onderwijs aan bod moeten komen, dan is dat niet omdat kennis van die literatuur onontbeerlijk is. Het boeiende van oudere literatuur is vooral dat die zowel qua vorm als inhoud de leerlingen (én de leraar!) confronteert met een heel andere cultuur; een cultuur die niet aansluit bij de eigen leefwereld en toch ook niet volledig ontoegankelijk blijkt te zijn. Als niet de reproductie van – toch al onzekere – kennis centraal staat, maar de participatie van alle leerlingen, en als er iets gedaan kan worden met de vragen en reacties die deze teksten oproepen, dan zal *de literair-culturele competentie* van de leerlingen er zeker door bevorderd worden. Wie weet, zullen ze er zelfs *lees- en luisterplezier* aan beleven. Of ben ik nu aan het dromen? [eigen cursivering] (Sleiderink, 2008, p. 74).

Dit zijn de woorden van medioneerlandicus Remco Sleiderink op de jaarlijkse conferentie voor het schoolvak Nederlands in 2008. Hij hield dit pleidooi naar aanleiding van de crisis op vlak van oude literatuur in het onderwijs. De teksten hebben het imago saai en ontoegankelijk te zijn, en niet meer aan te sluiten bij de leefwereld van leerlingen. Een poll van Wouter Haverals, afgenomen bij dertig leerkrachten op de CNO Taaldag begin 2018, bevestigt die tanende populariteit: 38 procent van de lesgevers besteedt gemiddeld slechts vier tot zes uur aan Middelnederlands (Moors, 2020, p. 20).¹ Sleiderink haalt daarentegen het belang én de meerwaarde van oude literatuur in het onderwijs aan: deze ervaringsgerichte teksten roepen vragen en reacties op die de 'literair-culturele competentie' van de leerlingen kunnen bevorderen.

Dat laatste is nodig: die literaire competentie van onze leerlingen zit namelijk ook in een crisis. Uit recent PISA-onderzoek blijkt dat bijna een op de vijf Vlaamse vijftienjarigen niet geletterd genoeg is om dagelijkse problemen op vlak van lezen aan te pakken. Bovendien lijkt ook Sleiderinks hoop op 'lees- en luisterplezier' een droom te blijven: de Vlaamse score voor plezier in lezen is het laagst van alle deelnemende landen aan de PISA-test (De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019).

1.2. Onderzoeksvraag & -doel

Misschien wordt droom werkelijkheid als we inzetten op die oude teksten die literaire competentie en leesplezier kunnen aansterken? Het is een mogelijke weg, maar de vraag rijst dan: *Hoe kunnen we oude Nederlandse literatuur actualiseren, en toegankelijk en aantrekkelijk maken voor een jong publiek, dat niet goed én niet graag leest?*

¹ De poll heb ik persoonlijk toegestuurd gekregen.

Het antwoord op deze vraag is een ontwikkelingsmasterscriptie waarin een boek voor een doelpubliek van laaggeletterde jongeren in het Nederlands wordt uitgewerkt. Met dit boek (8.1) en een concrete didactische uitwerking (8.2), draag ik bij aan het vrijwel onbestaande les- en leesmateriaal over oude literatuur (2.1) doordat ik het plot uit een zeventiende-eeuwse rederijkerstoneeltekst *De heylighe Genoveva* (1664) put. Dit toneelstuk zit in een verzamelhandschrift dat door de Vlaamse regering als topstuk is erkend, maar vrijwel nog niet werd onderzocht. Via dit boek zal voor het eerst een deel ontsloten worden (2.2).

Met deze masterproef vul ik eveneens de lacune op in het beperkte leesmateriaal voor bovengenoemde doelgroep van laagtaalvaardigen (2.1). Dit doe ik door op een wetenschappelijk verantwoorde manier de tekst zo 'gepast' mogelijk te maken op vlak van inhoud (3.2.1), het niveau (3.2.2), de zinsbouw (3.2.3), de woordenschat (3.2.4), de tekst- en verhaalstructuur en vorm (3.2.5) en het format (3.2.6). Ook de bijhorende didactische uitwerking zal in de mate van het mogelijke aansluiten bij wetenschappelijke inzichten over een gepaste leesdidactiek (3.3).

Om de tekst zo 'effectief' en 'leesbaar' mogelijk te maken, worden mogelijke moeilijkheden geëlimineerd. Dit door de tekst te laten nalezen door anderstaligen, die door hun ervaring in het leren van Nederlands, weten waar de pijnpunten liggen (4.1). Tegelijk is de opzet dat de tekst cognitief uitdagend blijft. Een tweede test zal daarom inzichtvragen uit het didactisch materiaal afdoetsen om te bepalen of – ondanks de eenvoudige taal – de tekst op inhoudelijk vlak blijft prikkelen (4.2).

Met deze uitgave sla ik dus vier vliegen in één klap: ik stimuleer niet enkel de Nederlandse taal- en leesvaardigheid bij die leerlingen, maar ik zet ook in op leesmateriaal voor laaggeletterden via de nog onontgonnen weg van de oude (rederijkers)literatuur, én ik deel een belangrijk deel van ons erfgoed met hen. Een vijfde vlieg waar ik door strategische keuzes op inzet, is leesmotivatie. Wie weet zullen de leerlingen er zelfs *lees- en luisterplezier* aan beleven. Of ben ik nu aan het dromen?

2. Theoretisch kader – Stand van zaken

Wat als dat gebrek aan motivatie om te lezen niet te wijten is aan de leerlingen uit deze doelgroep, maar wel aan het beschikbare leesmateriaal? Het is alleszins de hypothese die Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019, pp. 4-5) op tafel gooien. Het probleem van laaggeletterd zijn ligt uiteraard niet enkel bij het gebrek aan goede boeken, maar het is er wel een wezenlijk onderdeel van (Casteleyn, 2019, p. 5). Met de ontwikkeling van dit boek vul ik twee lacunes op, namelijk het le(e)smateriaal rond oude Nederlandstalige letterkunde, én het le(e)smateriaal voor laaggeletterden in het Nederlands.

2.1. (On)bestaand le(e)smateriaal

Heel wat jongeren hebben nood aan kwaliteitsvol maar eenvoudig leesmateriaal. Dat blijkt uit recent PISA-onderzoek dat vijftienjarigen in Vlaanderen test op vlak van leesvaardigheid: bijna een op de vijf (19%) scoort in Vlaanderen onder het referentieniveau dat nodig is om dagelijkse problemen aan te pakken, de hoofdgedachte in een tekst te bepalen en relaties te begrijpen, of relaties te leggen tussen de tekst en alledaagse kennis. Hoewel de achteruitgang zich voordoet in alle onderwijsvormen, ook in het ASO, waar nu vijf procent van de laagpresteerders zich situeren, zit de grootste groep laaggeletterden in het beroepsonderwijs (De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019).

Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019, p. 13) deden in hun bachelorscriptie onderzoek naar het leesmateriaal in dit BSO-onderwijsveld. De door hen geïnterviewde leerkrachten gaven aan vaak terug te moeten grijpen naar leesmateriaal dat de leerlingen niet motiveert, zoals kinderliteratuur. Ook moeten ze teksten zelf nog herschrijven. Voorlopig wordt in dit onderwijs voornamelijk gewerkt met non-fictieteksten, zoals met de *Wablieft*-krant, waarin de actualiteit wordt toegelicht in eenvoudig taalgebruik. Fictie en ontspannende literatuur met dat opzet is volgens de onderzoekers echter nog vrijwel onbestaande. De urgentie van leesmateriaal op maat en het maatschappelijk belang van hun onderzoek werden bekrachtigd doordat de bachelorscriptie de *Klasseprijs 2019* won (de Vlaamse ScriptiePrijs, 2019).

Een aantal projecten nuanceert het 'onbestaande le(e)smateriaal'. Zo is de organisatie *Wablieft* niet enkel bezig met non-fictie. Op hun website vinden we 23 boeken, geschreven op verschillende niveaus (van A1 tot B2). Bovendien is elk boek vergezeld van een lesfiche, waardoor de integratie in de onderwijspraktijk gemakkelijk is (Wablieft, sd).

Een andere website die de onderzoekers niet vermelden – maar die volgens mij zeker noemenswaardig is – is lezenvooriedereen.be. De vennootschap biedt eenvoudig te lezen boeken op verschillende leesniveaus, speciaal op maat van laaggeletterden. *Lezen voor Iedereen* is de Belgische tak van de Amsterdamse Uitgeverij *Eenvoudig Communiceren* (B.O Lezen voor Iedereen, sd). Dit

moederbedrijf gaat nog een stap verder en vormt literaire klassiekers om voor laaggeletterden. Zo slaat de uitgeverij op haar beurt twee vliegen in één klap en vult ze beide lacunes op, want ook het le(e)smateriaal dat oude literatuur toegankelijk maakt en voor genietend lezen dient, is nog een sterk onontgonnen terrein.² Marijke Jordens' onderzoek naar de omgang met Middelnederlandse literatuur in het secundair onderwijs van 1970 tot 2015 toont aan dat er wel oude literatuur behandeld wordt in de Vlaamse handboeken van het ASO, maar dat dit telkens dezelfde canonieke teksten zijn, zoals Reynaert de Vos (Jordens, 2016, pp. 54-55). In het BSO- en TSO-onderwijs, waar de meeste laagtaalvaardigen zich situeren, komen dergelijke canonieke teksten niet aan bod. De *Literatuur voor beginners*-serie wil daar verandering in brengen:

Het was voorheen een onmogelijke opgave: laaggeletterde lezers in aanraking brengen met literaire klassiekers. En toch, dachten we; het zou mooi zijn als laaggeletterden deze eeuwenoude verhalen wél zouden kunnen lezen. Want *De klucht van de koe*, *Kees de jongen* en *Max Havelaar* zijn niet voor niets klassiekers uit de canon van de Nederlandse literatuur. (Uitgeverij Eenvoudig Communiceren)

De werken uit de oude letterkunde die de uitgeverij behandelt zijn de door Middelnederlandse stukken geïnspireerde verhalen *Karel en Elegast* (2014) en *Reinaart de vos* (2014). In navolging van deze uitgeverij wil ik eenzelfde initiatief uitwerken voor Vlaanderen. Ik kies hierbij echter niet voor een canonieke Middelnederlandse tekst, maar zoek mijn inspiratie wel bij de meesters van de 'welsprekendheid': de rederijkers.

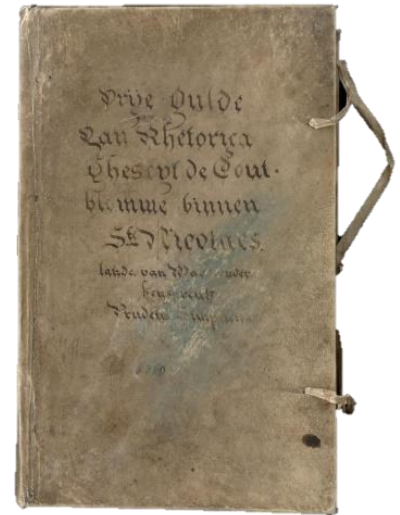
2.2. Welsprekendheid als oplossing: de ontsluiting van een Vlaams Topstuk

Waar vinden we beter een oplossing voor laaggeletterdheid dan in de retorica of welsprekendheid? De rederijkers, de aloude toneelspelers wiens toneelpraktijken in de loop van de vijftiende eeuw ontstonden, komen in het onderwijs niet (meer), of slechts kort, aan bod.³ Deze masterproef wil daar verandering in brengen en hoopt het potentieel van deze oude teksten aan te tonen.

² Ook hier zijn uitzonderingen op de regel. Zo illustreerde de tekenaar van het prentenboek, Antoon Moors, reeds het boek *Meneertje Winter en meneertje Zomer maken ruzie* (2018), geschreven door Claudia Piot en Hanna Scholiers. In dit verhaal werd een vijftiende-eeuws toneelstuk *Vanden winter ende vanden somer* omgewerkt tot voorleesboek voor kinderen vanaf vijf jaar, wat dus wel buiten mijn doelgroep valt (Sleiderink, 2018). Ook zijn er steeds meer digitale tools die inzetten op de actualisering van oude letterkunde, zoals *MOOC Middelnederlands*. Wat de tools helaas nu nog uitschijnen, en wat een nadeel is voor onderwijs-integratie, is dat ze een breder publiek van geïnteresseerden willen aanspreken. Een concrete didactische uitwerking ontbreekt, wat de drempel om de oude verhalen te behandelen, verhoogt (de Bruijn, et al., 2017; Moors, 2020, p. 20).

³ Het leerwerkboek *Impact Nederlands 6* bespreekt bijvoorbeeld kort de gelegenheidspoëzie van de rederijkers (Moens, et al., 2016, pp. 42-46).

Ik koos voor de herwerking van een toneelstuk uit een bijzondere bron die we te danken hebben aan de rederijderskamer *De Goudbloem* uit Sint-Niklaas.⁴ In de zeventiende eeuw noteerde zij haar toneelstukken in een lijvig verzamelhandschrift (afb. 1). Vooral het toneelstuk *De heylighe Genoveva ofte herkende onnoselheyt* (1664) van de Antwerpse auteur Anthonius Wouters (1641-1676), over een ten onrechte van overspel beschuldigde gravin, valt op. De tekst bevat immers uitzonderlijke aanwijzingen van de regisseur. Voor zover bekend bestaat in het Nederlandse taalgebied geen volledig uitgeschreven tekst waarin een zeventiende-eeuwse regisseur scène per scène heeft genoteerd hoe het stuk moet worden opgevoerd. Bovendien bevat het handschrift ook een elementaire plattegrond van het podium waarop het stuk is opgevoerd. Deze elementen zijn zo uniek dat voormalig minister van Cultuur Joke Schauvliege in 2013 dit handschrift opnam in de lijst van Vlaamse topstukken (Meeus, 2020; Van Remoortere, 2014, p. 4). Voor meer informatie over *De Goudbloem* en de exacte speelwijze van dit zeventiende-eeuwse toneelstuk, verwijs ik graag naar mijn thesis *Speelmogelijkheden van de Rederijderskamer De Goudbloem uit Sint-Niklaas*, die het sluitstuk van mijn opleiding Taal- en Letterkunde vormde (Moors, 2019).



Afb. 1 Verzamelhandschrift K.O.K.W nr. 269. Bron: Koninklijke Oudheidkundige kring Sint Niklaas - www.artinflanders.be - Dominique Provost

Hoewel dit handschrift door de Vlaamse regering als topstuk is erkend, is het nauwelijks onderzocht. Daarom ontsluit ik nu voor het eerst dit manuscript door het centrale verhaal van Genoveva in een boek met prenten te gieten. Hierbij wil ik een breed publiek van geïnteresseerden aanspreken, maar toch specifiek aandacht hebben voor de doelgroep van laaggeletterde jongeren, die niet snel in aanraking komt met deze brontekst. Kortom, ik breng dit verhaal over Genoveva uit de zeventiende eeuw naar de leerlingen van de eenentwintigste eeuw met een gepaste tekst, didactiek en tekeningen.

Waarom kan nu juist deze tekst een uitweg bieden in het vrijwel onbestaande le(e)smateriaal? In wat volgt beargumenteer ik welke krachtige elementen al inherent aanwezig zijn in de tekst (3.2 Een gepaste tekst?), maar ook via welke methode ik ze verder op maat van het doelpubliek zal aanpassen.

⁴ Archief van de Koninklijke Oudheidkundige Kring van het Land van Waas (Sint-Niklaas), nr. 269.

3. Onderzoeksopzet en methodologie

3.1. *Design-based research*

3.1.1. Verantwoording methodologische keuze

De onderzoeksstrategie die het best beantwoordt aan het praktijkprobleem, namelijk de lacune in het onderwijsveld op vlak van kwaliteitsvolle leesmateriaal voor laaggeletterden, is *Design-based research* (DBR) of ook wel 'ontwerpgebaseerd onderzoek'. Deze onderzoeksmethode ontstond aan het begin van de eenentwintigste eeuw en moest de kloof tussen onderzoek en praktijk in het onderwijs overbruggen. Deze praktische onderzoeksmethodologie wordt vandaag steeds vaker in het educatieve veld gebruikt (Anderson & Shattuck, 2012, p. 16; Wang & Hannafin, 2005, p. 6; Zheng, 2015, pp. 399-400).

DBR omvat onderzoeken die een product ontwikkelen, het nadien uittesten en eventueel *herdesignen* op basis van de gewonnen input uit de tests. Het ontwikkelde product beantwoordt aan een concrete vraag uit het veld: "*The creation [...] is designed specifically to overcome some problems or create an improvement in local practice*" (Anderson & Shattuck, 2012, p. 16).

In navolging van deze methode zal ik het ontwikkelde materiaal uittesten en de effectiviteit ervan evalueren. In de mate van het mogelijke *herdesign* ik mijn ontwerp op basis van deze input (Zheng, 2015, p. 399). Het volledige designproces zal bestaan uit volgende delen:

- 1) De ontwikkeling van het verhaal (de tekst) op basis van wetenschappelijke literatuur en vakdidactische inzichten (3.2. – Een gepaste tekst?).
- 2) Test 1: De tekst aftoetsen bij het doelpubliek. Dit gebeurt op basis van een kwalitatieve methode, namelijk met schriftelijke en mondelinge interviews (4.1.1.). Het interview wordt gestuurd door een interviewleidraad en een vragenlijst. Deze test heeft als doel zo veel mogelijk moeilijkheden uit de tekst te halen en die dus zo leesbaar mogelijk te maken.
- 3) De herwerking van de tekst op basis van de input ('de gegevens') uit de interviews (4.1.2.).
- 4) De ontwikkeling van de illustraties en vormgeving (eveneens op basis van wetenschappelijke literatuur, 3.2.6. - 'Het format').
- 5) De ontwikkeling van didactisch materiaal op basis van vakdidactische inzichten en bestaand lesmateriaal (3.3. – Een gepaste leesdidactiek?).
- 6) Test 2: Inzichtvragen uit het didactisch materiaal aftoetsen bij het doelpubliek. Ook dit gebeurt op basis van schriftelijke en mondelinge interviews (zie 4.2.). Deze test heeft als doel om na te gaan of het verhaal – met de zo leesbaar mogelijke tekst – wel nog cognitief uitdagend blijft.
- 7) De herwerking van het materiaal op basis van de input uit de interviews (zie 4.2.2.).

3.1.2. Beschrijving dataverzameling, data-analyse, context & validiteit

In wat volgt beschrijf ik de dataverzameling, de context van de toetsingen van het materiaal en hoe validiteit is nagestreefd. Anderson & Shattuck (2012, pp. 16-18) en Wang & Hannafin (2005, pp. 15-23) brengen enkele criteria in kaart om de kwaliteit en validiteit van een DBR-studie te verhogen, al geven ze ook toe dat de methodologie van elke DBR-studie enorm verschilt.

Context, deelnemers & methodiek test 1:

Om zo veel mogelijk moeilijkheden uit de tekst te halen en deze dus zo leesbaar mogelijk te maken, analyseerden enkele *proofreaders* het verhaal. De coronapandemie maakte het niet mogelijk om in het boek en lesmateriaal in een 'echte educatieve context', een van de criteria, te toetsen. Als alternatief plaatste ik een oproep op sociale media zoals *Facebook* en *Twitter*:

Oproep: Voor mijn masterproef heb ik een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk herschreven in makkelijke taal. Dit voor een breed publiek, maar vooral voor mensen die moeite hebben met lezen (de tekst is op leesniveau A1/A2 geschreven). Nu ben ik op zoek naar mensen met dit leesniveau (of die dit niveau gehad hebben) en mijn tekst zouden willen proofreaden. Ook mensen die bijvoorbeeld Nederlands hebben moeten leren kunnen nuttig zijn. Ik wil namelijk mijn tekst zo 'gepast' mogelijk maken en mogelijke moeilijkheden er uithalen. Kennen jullie toevallig iemand die dit zou willen doen en dan enkele vragen over de tekst zou willen beantwoorden (ik denk aan vragen als: welke woorden vind je moeilijk en zouden dus in de woordenlijst moeten worden uitgelegd)?

Het initiële doelpubliek van deze masterproef zijn laaggeletterde jongeren, maar dit is geen evidente groep om online te vinden. Weten jongeren wanneer ze laaggeletterd zijn? Uit praktische overwegingen besloot ik te focussen op anderstaligen. Zeker niet alle anderstaligen zijn laaggeletterd, maar zij kunnen met hun kennis van het leerproces van de Nederlandse taal, mogelijk wel bepaalde obstakels uit de tekst halen.

Voor het nalezen van de tekst vond ik in totaal zeven lezers, onder wie vijf van wie de moedertaal niet het Nederlands is. Ook interviewde ik een leerkracht uit het BSO die veel in aanraking komt met laaggeletterden. Bij *usability tests* gaat men ervan uit dat tussen vier en vijf deelnemers voldoende zijn om 80 procent van de problemen uit een product te halen. Vanaf tien deelnemers is 90 procent mogelijk en keren dezelfde problemen terug (Dumas & Redish, 1999, pp. 127-128).

In dit kwalitatieve interview komen zowel vragen naar attitude (Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?) als naar mogelijke moeilijkheden op vlak van woordenschat en grammatica (Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?) voor. Ik stuurde de *proofreaders* naast de tekst ook een bijhorende vragenlijst door (bijlage 8.3). Afhankelijk van hun taalniveau verkozen sommige participanten om de vragen mondeling te beantwoorden via een

videocall, anderen deden dat liever schriftelijk (bijlage 8.5 – ‘Verzamelde data’). Op basis van deze input herwerkte ik de tekst. Voor de concrete herzieningen verwijs ik naar hoofdstuk 4 ‘Proces, resultaat & rapportering’.

Idealiter zou het boek meermaals worden herontworpen en uitgetest. Dat is echter niet haalbaar, zoals wel bij meerdere DBR-onderzoeken: “This can be explained by the findings [...] that multiple iterations and cycles [...] go beyond the time and resources available to researchers” (Zheng, 2015, p. 409).

Context, deelnemers & methodiek test 2: Een tweede test gebeurde op basis van de aangepaste tekst met illustraties en vormgeving. Deze test had als doel na te gaan of de tekst, ondanks het leesbare karakter, toch nog cognitief uitdagend is. Om deelnemers te vinden gebruikte ik opnieuw sociale media, maar ik zocht deze keer gericht. Ik plaatste een post in de groep ‘NT2 CVO Antwerpen’ en kreeg uiteindelijk vijftien reacties van anderstaligen. Doordat hier de kaart van ‘haalbaarheid’ werd getrokken, participeerden drie anderstaligen aan de test, het minimum aantal in *usability testen* (Dumas & Redish, 1999, pp. 127-128).

Instrumenten:

- Voor de mondelinge interviews volgde ik een interviewleidraad. Een aanzet tot dergelijke leidraad ontving ik van mijn promotor professor dr. Jordi Casteleyn en werd ontworpen door Sofie Berges en Charlotte Perremans. Ik paste het taalniveau aan dat van de anderstalige geïnterviewden en de inhoud van de test aan (zie bijlage 9.4). Deze interviewleidraad volgt zo veel mogelijk de ‘kernelementen van een kwalitatieve vragenlijst’ zoals beschreven in hoofdstuk 8 ‘Interviewen’ uit *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden* (2007) van Dimitri Mortelmans.
- Het achteraf coderen en transcriberen van de interviews gebeurde niet letterlijk, aangezien de diverse aard van de interviews (schriftelijk en mondeling). Wel vindt u een samenvattend/methodologisch verslag en niet-letterlijke transcripties van de interviews in de bijlagen onder 8.5 ‘Verzamelde data’ (Mortelmans, 2007, p. 277).
- De rapportering van de interviews (4.1.1 en 4.2.1) gebeurt schematisch, waarbij door te werken met een beschrijvende matrix, de anonimiteit van de participanten wordt gewaarborgd (2007, p. 280).

Een belangrijke vereiste van DBR is dat de creatie begint met “[...] an accurate assessment of the local context”, en dat het ontwerp “[...] is informed by relevant literature, theory, and practice from other contexts” (Anderson & Shattuck, 2012, p. 16). In wat volgt haal ik de criteria, gebaseerd op wetenschappelijke literatuur, voor de tekst en het lesmateriaal aan. De context en lacunes besprak ik in hoofdstuk 2 ‘Theoretische kader – Stand van zaken’ (Wang & Hannafin, 2005, p. 8).

3.2. Een gepaste tekst?

De eerste fase in het designproces bestaat uit het ontwikkelen van de tekst. Maar wanneer spreken we nu van een 'gepaste tekst'? Deze uitgave stoelt op inzichten uit wetenschappelijke literatuur over laaggeletterdheid en tweedetaalverwerving, uit de vakdidactiek Nederlands (als tweede taal) en op principes van het BSO-onderwijs. Vooral de fiche *Eenvoudige taal voor laaggeletterden* van de Stichting Lezen en Schrijven (2017) diende als een leidraad in het schrijfproces. Ik koos voor een verhaal zonder infantiel thema (3.2.1) dat aansluit bij het niveau van het doelpubliek (3.2.2). Dit niveau wordt bepaald door de zinsbouw (3.2.3), woordenschat (3.2.4), en de tekststructuur en vorm (3.2.5). Prenten ondersteunen het plot visueel (3.2.6).⁵

3.2.1. De inhoud & het vertelperspectief

De heylighe Genoveva is een werk van de Antwerpse advocaat Anthonius Franciscus Wouthers uit 1664. Het was in zijn tijd erg beroemd: Wouthers zou met zijn *Genoveva* de geschiedenis ingaan als de auteur van een van de populairste Nederlandstalige toneelstukken door de late zeventiende, achttiende en zelfs nog negentiende eeuw heen (de Bock, 1966, p. 119; De Paepe, 2011, p. 187).

Dit verhaal over de gravin *Genoveva* is echter ook vandaag nog actueel: het plot is als het ware een modern *Thuis*- of *Familiescenario*. Voor een uitgebreide en gedetailleerde samenvatting per scène verwijs ik opnieuw naar mijn thesis (Moors, 2019, pp. 13-18). Voor nu volstaat een korte synthese:

Wanneer graaf Sifroij ten oorlog trekt, stelt zijn zwangere vrouw Genoveva haar voormalig kok Drogan aan tot bescherm- en kamerheer. Golo, rechterhand van Sifroij, is in razernij door jaloezie. Hij is verliefd op de gravin en wil dus maar al te graag die rol van beschermheer. Uit wraak maakt hij de gravin verdacht van overspel, waarop Sifroij haar in de steek laat. Sifroij's woede is zo buiten proportie, dat hij Genoveva samen met het 'buitenechtelijke' kind het leven wil ontnemen. Uit angst voor haar dood en die van haar ongeborn kind Benoni, vlucht Genoveva het bos in. Wanneer zoon Benoni de leeftijd van zeven jaar heeft bereikt, vindt Sifroij, ondertussen op de hoogte van de waarheid, moeder en kind terug.

Het hoofdverhaal bestaat uit de romance tussen Sifroij en *Genoveva*. Dit kernplot zal het thema uitmaken van het boek. Stichting Lezen en Schrijven (2017) raadt aan om alleen informatie te geven die echt belangrijk is voor de lezer. De vele nevenintriges die in het verhaal voorkomen, zoals een liefdesaffaire tussen Drogan en de kamerjuffrouw Lucinda, laat ik daarom terzijde.

⁵ Geletterdheid verbeteren is echter niet zo eenvoudig als ik, en de *factsheet*, het hier voorstellen. Zie bijvoorbeeld (Murphy, 2019), *'Effective literacy intervention at secondary school'*. Zo is de effectiviteit van interventies op vlak van leesbevordering ook afhankelijk van de schoolleiding en in welke mate die een krachtige leeromgeving creëert (pp. 117-118).

De inhoud heeft heel wat potentieel:⁶ universele thema's als liefde, jaloezie en – seks – vermijden dat we vervallen in een kinderachtig verhaal en verklaren misschien wel de onvermoeibare populariteit van het stuk.⁷ En dat is nodig: Pessemier, Mergan en Duthois (2018-2019, p. 8) concludeerden namelijk dat leerlingen niet gemotiveerd worden door de onderwerpen van de jeugdliteratuur omdat ze te ver van hun leefwereld staan. Het leerplan van de tweede graad BSO raadt lesgevers dan ook aan om zich bij de keuze van teksten te laten leiden door vakoverschrijdende thema's, zoals relatievorming of liefde (VVKSO, 2006, p. 19).

Die motivatie is essentieel: zoals reeds gesteld is de Vlaamse score op de PISA-index voor plezier in lezen het laagst van alle deelnemende landen. Zestig procent van de Vlaamse leerlingen zegt enkel te lezen om informatie te verkrijgen en enkel te lezen als het moet. De helft van de Vlaamse vijftienjarigen vindt lezen tijdverlies (De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019). Ik tracht met dit fictief verhaal de leesmotivatie te verhogen en in te zetten op ontspannend en genietend lezen.

Doelstelling 15 in het BSO-leerplan van de tweede graad luidt: 'leesplezier ervaren'. Het leerplan raadt aan om hiervoor met ervaringsteksten te werken. Dit zijn teksten waarin op een voor leerlingen herkenbare manier verteld wordt wat iemand meemaakt. Kenmerken van een goede ervaringstekst zijn onder andere dat de leerlingen zich moeten kunnen identificeren met de hoofdpersoon en dat de tekst niet te lang is (VVKSO, 2006, p. 19). Op die lengte speelde ik al in door enkel het kernverhaal te behandelen. Om identificatie op te wekken, opteer ik om het verhaal vanuit het perspectief van Genoveva te vertellen. Het toneelstuk is – eigen aan dit genre – geschreven in louter directe redes. Het opent zo:

Genoveva: *Wat's dit Lucinda? Help!*

Lucinda: *Mevrouw, wil niet verschricken, daer is geen noot.*

Ik verander het verhaal naar een vertellend en belevend ik-perspectief. Dit perspectief is het eenvoudigste, en, doordat ze het verhaal door de gravin haar ogen beleven, zullen leerlingen zich makkelijker met dit hoofdpersonage identificeren. Genoveva zal dus letterlijk 'alleen op scène' staan. De scènes in het oorspronkelijke toneelstuk waar Genoveva niet in voorkomt, zullen daardoor wel moeilijker zijn om te herwerken naar het ik-perspectief, aangezien de gravin volgens de regels van het toneel die informatie niet hoort en zo ook niet kent.

Naast vermaak, streef ik ook leerrendement na. Dit deed de oorspronkelijke toneeltekst immers ook: de rederijders, 'experts in communicatiestrategieën', schreven hun toneel om een literair Nederlands bij hun publiek te ontwikkelen. Waar zij dat voornamelijk deden voor een culturele elite, zet ik hun werk nu verder op een democratische manier. De rederijders' vorming liet daarbij veel vrijheid omdat ze niet schools was en aandacht had voor zowel lering als vermaak (Meeus,

⁶ Een praktische overweging om voor een oude rederijkerstekst te kiezen, is het voordeel dat er geen sprake meer is van auteursrechten en ik het verhaal dus vrijuit kan bewerken.

⁷ Dat het verhaal ook vandaag nog in de smaak kan vallen, ondervond ik in twee klassen 6 ASO in *Het College* in Sint-Niklaas. Samen met de leerlingen speelde ik delen van het toneelstuk na in de vorm van een beeld of luisterfragment.

2010, p. 46). Door wetenschappelijk verantwoorde keuzes zal dit boek op het niveau van laaggeletterden geschreven zijn en zo niet onoverkomelijk ogen – een tekst met te veel moeilijke of onbekende woorden werkt demotiverend – maar tegelijkertijd moet het verhaal hen ook uitdagen (Peters, 2017, p. 81). Dat laatste is belangrijk, stelt de Stichting Lezen en Schrijven: “Zorg ervoor dat de lezer zich serieus genomen voelt. Eenvoudig en helder schrijven wil niet zeggen dat het kinderachtig mag zijn!” (2017). Door de inhoud van het stuk tracht ik dat laatste te vermijden. Of de tekst ook effectief cognitief uitdagend is, wordt, na optimalisatie van de tekst, getest (4.2).

3.2.2. Het niveau

Wat is dat ‘niveau van laaggeletterden’? Voor het niveau van taalbeheersing worden verschillende aanduidingen gehanteerd. Stichting Lezen & Schrijven (2017) gebruikt voor anderstaligen het Raamwerk NT2 (A1, A2, B1, B2, C1, C2) en voor Nederlandstaligen het Nederlands referentiekader. Laaggeletterden zitten op niveau A2/1F of daaronder. Een leerling aan het einde van het basisonderwijs moet niveau 1F beheersen om goed te kunnen overstappen naar het voortgezet onderwijs.

Steeds meer organisaties schrijven teksten op taalniveau B1, maar voor laaggeletterden is dit niveau te moeilijk, stelt de Stichting: ze beheersen niet het minimale taalniveau om volwaardig aan de maatschappij te kunnen deelnemen.⁸ Dat zagen we ook in het PISA-onderzoek, waarin bijna vijftien procent van de jongeren onder het ‘vaardigheidsniveau 2’, het PISA-referentiepunt, scoorde. Vanaf dit niveau bezitten leerlingen de attitudes en vaardigheden die noodzakelijk zijn om dagelijkse problemen op vlak van lezen aan te pakken. Leerlingen die niveau 2 niet halen, worden bij PISA gezien als laagpresteerders en zijn dus (nog) niet in staat expliciete informatie in een tekst over een bekend onderwerp te vinden en te gebruiken om simpele conclusies te trekken (Gubbels, van Langen, Maassen, & Meelissen, 2019, p. 21).

Aangezien het doelpubliek van het boek breed is – laaggeletterden situeren zich zowel in het OKAN-onderwijs, als in het ASO, TSO en BSO – zullen er binnen deze groepen niveaoverschillen zitten qua geletterdheid (Wablieft sd).⁹ Differentiatie is

⁸ Een aantal boeken vermeld in ‘4.1 (On)bestaand le(es)materiaal’ is dus niet geschikt voor het doelpubliek, waardoor het aanbod toch weer inkrimpt. Zo zijn er enkele *Wablieft*-boeken boven dit niveau. Een voorbeeld daarvan is *Zondag dus*. Het Lezerscollectief bracht in samenwerking met *Wablieft* een bundel met acht kortverhalen uit voor zwakkere lezers. Dit verhaal is geschreven op B1 en volgens Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019, pp. 26-27) bijgevolg te complex.⁸ Volgens Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019, p. 27) lenen echter al deze boeken van *Wablieft* zich niet tot het gebruik in een OKAN-klascontext door het niveau en de lengte. Dit wil ik nuanceren: de lesfiches en diversiteit aan niveaus (zo zijn er A1-beeldboeken) maken volgens mij integratie in de klascontext wel mogelijk (Wablieft, sd).

⁹ Veel leerlingen in het BSO zijn ex-OKAN-leerlingen (Onthaalklas voor Anderstalige Nieuwkomers). Deze groep sprekers met een andere moedertaal dan het Nederlands dient extra te worden belicht: leerlingen die thuis een andere taal spreken presteren immers gemiddeld lager dan de leerlingen die thuis Nederlands spreken (De Meyer, Janssens, & Warlop, 2019). Hierbij moeten we wel duidelijk het verschil maken tussen ‘anderstalig’ en ‘laaggeletterd’. Niet elke anderstalige jongere is per definitie laagtaalvaardig. Ongeacht hun taalvaardigheid hebben ook OKAN-leerlingen baat aan

dus aan te bevelen. Om het echter praktisch haalbaar te houden volg ik het advies van de Stichting Lezen en Schrijven (2017) om te schrijven op niveau A2/1F. Dit niveau hanteren ook Pessemier, Mergan en Duthois (2018-2019, p. 29) in de ontwikkeling van hun literatuurhandboek voor laagtaalvaardigen. De serie *Literatuur voor Beginners* (zie 4.1) bestaat eveneens uit hertalingen naar dit leesniveau (Lezen voor iedereen).

3.2.3. De zinsbouw

Ook wat de zinsbouw betreft volg ik in de mate waar mogelijk de adviezen van Stichting Lezen en Schrijven (2017). De stichting raadt aan om het aantal woorden per zin op maximaal 10 te houden.

Een ander advies luidt om zo veel mogelijk de 'vaste' woordvolgorde van het Nederlands te gebruiken, namelijk onderwerp – persoonsvorm – lijdend voorwerp, en dus inversie te vermijden ('Ik droomde deze nacht dat graaf Sifroij dood is' in plaats van 'Deze nacht droomde ik dat graaf Sifroij dood is'). Ook tangconstructies zijn te uitdagend. De werkwoorden houd ik zo veel mogelijk bij elkaar en dicht bij het onderwerp: 'Ik droomde deze nacht' in plaats van 'Ik heb deze nacht gedroomd' en samengestelde zinnen vorm ik om tot losse, enkelvoudige zinnen. Een tekst voor laaggeletterden bestaat verder vooral uit actieve zinnen, waarbij er ook wordt aangeraden om zo veel mogelijk in de tegenwoordige tijd te schrijven (Pessemier, Mergan, & Duthois, 2018-2019, pp. 28-29).

3.2.4. De woorden

De criteria van Stichting Lezen en Schrijven (2017) volgend, gebruik ik woorden die in een dagelijks gesprek zouden voorkomen en dus gangbaar zijn, zoals 'maar, want en als', in plaats van 'daarentegen', 'immers' en 'indien'. Verder zal ik vaktaal vermijden en woorden opteren die goed passen binnen de strekking van de tekst en de leefwereld van de lezer.¹⁰ Via de website zoeken.voudigewoorden.nl controleer ik telkens of de woordenschat tot het A2-niveau behoort en dus passend is voor laaggeletterden (BureauTaal, 2018).¹¹

Ik voorkom synoniemen en gebruik bijvoorbeeld alleen 'kasteel' en niet 'kasteel' en 'paleis' door elkaar. Dit idee sluit aan bij Elke Peters' suggestie om woorden in een tekst te vervangen door hun synoniemen om de frequentie van een woord in een tekst te verhogen. Dat is immers een van de belangrijkste positieve factoren

kwalitatief en eenvoudig taal- en leesmateriaal op hun niveau (Pessemier, Mergan, & Duthois, 2018-2019, p. 23).

¹⁰ Ik zal focussen op de tweeduizend frequentste woorden in de Nederlandse taal. Deze zijn immers cruciaal om goed te scoren op de vaardigheid lezen en het meest relevant voor deze doelgroep (Peters, 2017, p. 15, p. 107; Trioen & Casteleyn, 2018, p. 7). Ik baseer mij hiervoor op de lijst van Dik Verhaar (Verhaar, 2011). Zulke lijsten zijn pedagogisch relevant omdat ze de leerlingen van een relatief hoge dekkingsgraad kunnen voorzien (Peters, 2017, p. 132).

¹¹ Ik combineer dus de woordenlijst met hoogfrequente woorden en een woordenlijst afgestemd op het ERK.

in woordenschatverwerving: hoe vaker een woord voorkomt, hoe groter de kans dat het woord wordt opgemerkt en opgenomen (2017, pp. 74-75).

Uitdrukkingen en figuurlijk taalgebruik, zoals 'Ze kookt van woede', zullen vermeden worden in de tekst. Getallen schrijf ik in cijfers (17 in plaats van zeventien), maar afkortingen vermijd ik: woorden schrijf ik dus telkens voluit.

Zoals in de verhalen van de serie *Literatuur voor beginners* (4.1) onderstreep ik moeilijke woorden – dit wil zeggen de woorden die niet tot het A2-niveau behoren – en verklaar ik ze achteraan in een woordenlijst (Uitgeverij Eenvoudig Communiceren). Tegelijk zal ik wel alleen woorden gebruiken die maximum tot niveau B1 behoren, tenzij ze echt onmogelijk te vermijden zijn voor het verhaal, zoals het woord 'gravin'.

De woorden onderlijnen werkt positief omdat zo de aandacht op het woord wordt gevestigd. Leerlingen zullen het woord opmerken en verwerken, twee factoren die een gunstig effect hebben op het leren van nieuwe woorden (Peters, 2017, p. 72). In de verklarende woordenlijst zorg ik ervoor dat het synoniem of de woorden in de definitie gemakkelijker zijn dan het woord dat verklaard wordt. Door niet al de moeilijke woorden uit de tekst te filteren, zet ik in op technisch lezen, alfabetisering en het uitbreiden van woordenschat. Bovendien krijgt de woordenschat een plaats binnen het didactische luik (3.3), zodat ik naast incidentele woordenschatverwerving tijdens het lezen, ook inzet op de intentionele verwerving (2017, pp. 16-17).

3.2.5. Tekst- en verhaalstructuur & vorm

Wat de tekststructuur betreft bestaan alinea's best uit twee tot tien zinnen (Stichting Lezen en Schrijven, 2017). Voor de verhaalstructuur, zal ik, in navolging van het onderzoek van Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019, p. 28), de chronologie niet doorbreken: ik verwerk dus geen flashbacks of flashforwards in het boek. In het verhaal zit een grote tijdsprong van zeven jaar. Die zal extra belicht worden in het didactische luik.

Voor de vorm raadt Stichting Lezen en Schrijven (2017) een groot en schreefloos lettertype aan, zoals Helvetica. De lettergrootte moet minimaal 12 zijn en de letterkleur is best zwart op een witte ondergrond. "Werken met (verschillende) kleuren leidt onnodig af", stelt de Stichting. Voor de regelafstand wordt geopteerd voor minimaal 1.5, waarbij de zinnen onder elkaar staan en links worden uitgelijnd.

3.2.6. Het format – een boek met illustraties

Pessemier, Mergan en Duthois (2018-2019, p. 8, p. 14) stelden aan drie BSO-klassen de vraag 'Wat voor boeken lees je graag?'. Het antwoord 'strips en graphic novels' kwam het meeste voor. Toch gaven leerkrachten aan dat er weinig of niet met graphic novels of strips wordt gewerkt, omdat deze niet voor dit doelpubliek bestaan.

In eerste instantie was het daarom de bedoeling om het verhaal van Genoveva in een graphic novel te gieten. Toch betekent dit format niet dat het verhaal zonder meer bij leerlingen in de smaak valt. Volgens Gino Bombeke is het geen garantie op leesplezier: alle begeleiding die we leerlingen bieden bij het kiezen van een roman, zoals informatie over thema en het cultureel of maatschappelijk kader, zijn even noodzakelijk bij het aanreiken van stripverhalen. Hij wijst ook op de lay-out die niet altijd een zegen is: "De creatieve en grafische lettertypes, een veelheid aan tekstvakken binnen één paneel en een wisselende en niet-lineaire leesrichting kunnen extra barrières opwerpen" (2017, p. 17).

Bijgevolg koos ik niet voor een graphic novel, maar voor een boek met illustraties. De unieke combinatie van beeld en tekst mag het verhaal niet complexer maken, maar moet juist aanvullend zijn en het begrip van het plot verbeteren. De tekeningen zullen bijgevolg niet te abstract zijn, maar juist de bouwstenen van het verhaal, zoals ruimte en tijd, visueel onderstrepen (Bombeke, 2017, p. 17). Zoals Stichting Lezen en Schrijven (2017) aanraadt, zal ik dus veel concrete beelden gebruiken: "Gaat het over geld? Laat dan biljetten en munten zien." Prenten zouden bovendien de interesse van de leerlingen kunnen opwekken:

Leesplezier bij fictionele teksten stimuleren is een uitdaging voor de leraar. De leraar zal verwachting oproepen door bijvoorbeeld te werken met materiaal rond de titel (kaft, prenten) van een boek. Bedoeling is de leerlingen nieuwsgierig te maken en door middel van associaties een leesverwachting op te bouwen om hun nieuwsgierigheid te prikkelen en de thematiek of de verhaallijn [...] in te leiden. (VVKSO, 2006, p. 19)

In de serie *Literatuur voor beginners* begint elk boek met een inleiding over de periode waarin het boek geschreven is. Ook worden de hoofdpersonen voorgesteld. Dergelijke introductie zal ik toevoegen aan het verhaal, zodat die intro in de klaspraktijk kan worden ingezet als een inleiding van de thematiek en om de leerlingen nieuwsgierig te maken (Uitgeverij Eenvoudig Communiceren). In het volgende hoofdstuk 'Een gepaste leesdidactiek?' volgen nog meer concrete richtlijnen om leesplezier te stimuleren.

3.3. Een gepaste leesdidactiek?

Hoewel de leesvaardigheidsverschillen tussen leerlingen voor een deel erfelijk bepaald zijn, is het bewezen dat ook instructiekwaliteit sterk bepalend is (Van den Broeck & Geudens, 2016, p. 127). Vandaar dat het belangrijk is om voor zwakke lezers extra inspanningen te doen om het lezen te oefenen en het dus geen overbodige luxe is om te achterhalen wat kwaliteitsvolle leesdidactiek dan precies inhoudt: "Enkel zo kunnen we beginnende lezers helpen om het leesproces sneller, accurater en vlotter te doen verlopen" (p. 128).

Voor de didactische uitwerking moet worden teruggegrepen naar praktijkvoorbeelden aangezien er voorlopig geen concrete uitwerking bestaat die beantwoordt aan de vraag hoe leerkrachten moeten reageren op laaggeletterdheid.¹² Trioen en Casteleyn (2018) ontwikkelden wel een praktijkgids voor anderstaligen: *'Extra kansen voor nieuwkomers: Wat werkt in leesonderwijs aan laaggeletterde anderstalige jongeren?'*. De werkvormen die in deze praktijkgids worden voorgesteld zijn wetenschappelijk onderbouwd en dus goed bruikbaar. Ook kan ik inspiratie halen uit lesfiches met lessuggesties van de site *Wablieft*. Vooral de fiches bij de boeken *Moord in de wijk* van Hilde Vandermeeren en bij *Zusjes* van Saskia de Coster zijn handig (*Wablieft*, sd). Ook de didactische uitwerking van Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019) bij hun literatuurhandboek, kan een inspiratiebron zijn.

Een gepaste leesdidactiek zet in op zowel *technisch lezen* ('klanken', 'vlotheid') als *functioneel lezen* (tekstbegrip), *woordenschat* en *leesplezier* (motivatie) (ook wel 'the strands of reading', Murphy, 2019, p. 120).

De tekst wordt geschreven op leesniveau A2 en zal dus inzetbaar zijn voor het secundair onderwijs (OKAN, BuSo, BSO-PAV en vaak ook TSO) (*Wablieft*, sd). Lessuggesties voor elk niveau ontwikkelen valt echter buiten de haalbaarheid van deze masterproef. Wel zal ik af en toe differentiatie-opties aanbieden in de werkvormen en vragen.

3.3.1. Technisch lezen

Afhankelijk van welke doelgroep het boek leest, moet eerst op technisch lezen worden ingezet, dit wil zeggen het aanleren van het alfabetisch principe, het opbouwen van teken-klankkoppelingen en woord-specifieke kennis, en uiteindelijk zal er ook moeten worden gefocust op de vlotheid van het lezen (Murphy, 2019, p. 119, p. 122; Van den Broeck & Geudens, 2016, p. 127).¹³ Door de tekst zo 'gepast mogelijk' te maken, trachtte ik reeds te anticiperen op dit technische aspect. In de didactische uitwerking zelf zal ik bijgevolg meer inzetten op

¹² Hier komt binnenkort verandering in. Claudia Piot ontwikkelt onder begeleiding van prof. dr. Jordi Casteleyn een praktijkgids voor lesgevers om met basisgeletterdheid om te gaan.

¹³ Zoals Murphy hier aanbeveelt, zouden tests eerst moeten achterhalen welke leerlingen precies moeite hebben met technisch lezen: "Screening systems should identify these students as early as possible" (2019, p. 120).

literatuurbeleving en tekstbegrip (ook wel de 'cognitieve uitdaging'). Die laatste twee maken het technisch lezen daarom niet minder belangrijk:

These additional demands do not make phonics any less important. [...] but along with [a lack of phonics knowledge], other deficits in comprehension, vocabulary and general knowledge have followed and accumulated. (Murphy, 2019, p. 119)

Voor methodes om toch in te zetten op technisch lezen, verwijst ik naar het artikel van Van den Broeck & Geudens (2016).

3.3.2. Literatuurbeleving & leesplezier

Omdat ik vooral cognitief wil uitdagen en ook hoop op leesplezier, zet ik in de didactische uitwerking in op tekstbegrip en literatuurbeleving. Van den Broeck en Geudens halen het belang aan van leesmotivatie:

Technische oefeningen zijn één kant van het verhaal, maar ze zullen veel meer effect bereiken als ze geïntegreerd worden binnen een kader waarin een basishouding van leesbegrip en leesplezier aangemoedigd wordt. (2016, p. 145)

De lesfiches van *Wabliedt* (sd) bij bovengenoemde boeken delen de uitwerking in verschillende lessen in, en elke les in drie fasen: een instapfase, een aanbodfase en een afronding. Voornamelijk in de instapfase zal worden ingezet op het aanwakkeren van interesse. Zo zal de didactische uitwerking met een thematische inleiding op het boek starten. Het leerplan van de tweede graad BSO raadt aan om in deze fase vragen te stellen als: *Gebeurt dit wel eens? Kan jou zo iets overkomen? Wat zou jij doen?* (VVKSO, 2006, p. 19). Kuiken (2007, p. 42) geeft als mogelijke werkvorm om een illustratie te laten zien en leerlingen daarover vragen te stellen: *Hoe oud is deze persoon? Wat is haar beroep? Wat zijn eigenschappen? Wat heeft ze meegemaakt?*

Belangrijk is tegelijk om niet enkel aan het begin van de les te motiveren: "The problem with this approach is that students quickly learn that after the first five minutes, lessons rarely continue to be as interesting as they appeared at first" (Murphy, 2019, p. 126). Ook in de afrondingsfase zal ik daarom focussen op motivatie: "[...] the most enjoyable activities should be scheduled towards the end of the lesson" (p. 126).

3.3.3. Tekstbegrip

De aanbodfase zal voornamelijk inzetten op begrips- of inzichtvragen. Of de focus nu technisch of functioneel lezen is, "the student must have the opportunity to demonstrate their understanding of what they have read" (Murphy, 2019, p. 120). In navolging met Pessemier, Mergan & Duthois (2018-2019, p. 25) opteer ik om bij elke tien tot twintig regels vragen op te stellen waarbij de lezers moeten bewijzen dat ze het verhaal begrijpen. Korte lesfasen maken dat de leerlingen continu actief moeten zoeken naar de antwoorden op de vragen, wat dan weer

bijdraagt tot de activering en de motivatie van de lezers. Aan de hand van gerichte tekstbegripsvragen kan hun aandacht bovendien op onbekende woorden worden gevestigd (Murphy, 2019, p. 126; Peters, 2017, p. 77).

3.3.4. Woordenschatverwering

Dat laatste is belangrijk: woordenschatkennis is immers een goede voorspeller van tekstbegrip (Murphy, 2019, p. 121; Peters, 2017, p. 13, p. 69, pp. 77-78, p. 131). Om woordenschat tijdens het lezen te kunnen verwerven, is een didactische interventie nodig. De leerwinsten voor woordenschat bij incidentele woordenschatverwering zijn namelijk niet groot. Wel volg ik hierbij het principe van Murphy:

The focus for vocabulary teaching should be to ensure that students gain the knowledge they need to access the text that they are currently studying [...] Vocabulary-only interventions are unnecessary, as word knowledge needs to be built in the context of developing background knowledge. (2019, p. 121)

Een methode om het aantal gekende woorden in een tekst te verhogen, is door deze woorden voor de leesactiviteit expliciet aan te leren. Als differentiatie voor bijvoorbeeld OKAN-onderwijs raden Trioen en Casteleyn (2018, p. 13) de werkvorm 'teken-TPR' aan, waarin een leerkracht gerichte instructies geeft in wat de leerlingen moeten tekenen. Deze werkvorm is geschikt om de woordenschat van een verhaal op voorhand receptief in te oefenen. Hoogfrequente woorden zijn hierbij kandidaat nummer één, maar ik denk ook aan de woorden in de verklarende woordenlijst achteraan het boek. Nadien kunnen de tekeningen van de leerlingen vergeleken worden met de illustraties uit het oorspronkelijke boek.

3.3.5. Cultuuroverdracht – oude literatuur

In artikels over de didactiek rond oudere literatuur vinden we een aansporing om niet alleen aan vormelijke analyse te doen, maar zeker ook, of zelfs voornamelijk, door te focussen op tekstervaring en inhoudelijke analyse (Daems, Pepermans, & Rogers, 1982; Geljon, 1994, p. 66; Jordens, 2016, p. 54; Wuyts, 2006, p. 27). Ook Sleiderink stelde al dat in de omgang met oude literatuur niet de reproductie van – toch al onzekere – kennis centraal moet staan, maar wel de participatie van de leerlingen: "Als er iets gedaan kan worden met de vragen en reacties die deze teksten oproepen, dan zal de literair-culturele competentie van de leerlingen er zeker door bevorderd worden" (2008).

De oorspronkelijke zeventiende-eeuwse tekst vormelijk analyseren is hier niet aan de orde daar er met een herwerking in leesbare taal wordt gewerkt. Inhoudelijke analyse gebeurt onrechtstreeks door de vele tekstbegripsvragen. Wel essentieel is dat naast deze *actualisering* (via de bewerking), ook *historisering* aan bod komt

(Pepermans & Stevens, 1991, p. 10; Slings, 2001; Vermoortel, 2011). Hierbij wil ik vooral inzetten op de bewustmaking dat dit boek een bewerking is van een zeventiende-eeuws toneelstuk, en dat deze toneeltekst te vinden is in een Vlaams Topstuk. Ook de schrijfwijze van het zeventiende-eeuws Nederlands kan reacties oproepen (afb. 2).



Afb. 2 Verzamelhandschrift K.O.K.W nr. 269. Bron: Koninklijke Oudheidkundige kring Sint Niklaas - www.artinflanders.be - Dominique Provost)

Hoe dit alles, dus de uitwerking van de gepaste leesdidactiek (3.3), de gepaste tekst (3.2) en het testen volgens de onderzoeksopzet *Design-based reserach* (3.1) vorm heeft gekregen, leest u in het volgende hoofdstuk.

4. Proces, resultaat & rapportering

4.1. Het boek: *Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal* (2020)

Voor het eindresultaat van het boek verwijs ik naar bijlage 8.1. Wie de tekst wil doorbladeren, klikt best op volgende link: <https://anyflip.com/rvsnf/gyqc/>. Het boek lezen via de link geeft een totaalervaring, want sommige tekeningen lopen door over twee pagina's.

In wat volgt leest u de korte, schematische rapportering van de eerste test (4.1.1). De tekst werd door zeven *proofreaders* bekeken, waarbij het doel van deze lezingen zo veel mogelijk moeilijkheden uit het verhaal te elimineren was, voornamelijk op vlak van woordenschat en grammatica. Voor de uitgeschreven interviews verwijs ik naar de bijlagen onder 8.5 'Verzamelde data'. Ook de 'Interviewleidraad Test 1 – Proeflezingen tekst' is te vinden in bijlage (8.4.1). Onder 'Totstandkoming, herzieningen & verantwoording' (4.2.2) leg ik uit hoe het schrijfproces is verlopen en welke herzieningen ik deed met de testgegevens, en dit op vlak van inhoud en het niveau (4.1.2.1), de woordenschat en grammatica (4.1.2.2.) en de illustraties en vormgeving (4.1.2.3).

4.1.1. Korte rapportering: de tekst uitgetest

4.1.1.1. Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)

Proofreading 1, Proofreading 2, Proofreading 3, Proofreader 4, Proofreading 5, Proofreading 6, Proofreading 7,
21/04/2020 21/04/2020 25/04/2020 25/04/2020 26/04/2020 22/04/20 21/04/20

Schuilnaam rapport	A.	B.	C.	D.	E.	F.	G.
Leeftijd	63	24	(niet bekend, jongeman)	24	(niet bekend, jongeman)	11	49
Geslacht	Vrouw	Man	Man	Man	Man	Vrouw	Vrouw
Moedertaal	Turks	Italiaans	Pasjtoe	Arabisch met een Syrisch dialect	Arabisch	Nederlands	Nederlands
Niveau Nederlands	Enkel passief begrijpen/lezen Actief spreken is moeilijker	Ooit tussen B2- C1	2.3-2.4	C1	Officieel 2.4, officieus hoger niveau	Moedertaal- spreekster	Moedertaal- spreekster

4.1.1.2. Schematische samenvatting input interviews

Een schematische samenvatting van de door de geïnterviewden aangebrachte moeilijke woorden en grammatica. Ook uitspraken op vlak van de inhoud werden toegevoegd. Woorden die meermaals terugkwamen zijn in dezelfde kleur gearceerd.

	Moeilijke woordenschat & grammatica?	Inhoud
A.	Vijand Grammatica: Vervoegingen van werkwoorden	Verhaallijn lijkt niet al te makkelijk, personages worden verwisseld Mooie tekst, niet saai
B.	Toneelstuk Gravin Troosten Vijand Dappere Verscheuren Huilen Bloot Knipoog Woedend Verdrietig Zwanger	Tekst een beetje te eenvoudig, saai, goed voor niveau A1, te makkelijk voor niveau A2
C.	Fluisteren Bevel Woorden 'flauwvallen' en 'minnaar' niet goed uitgelegd in woordenlijst.	Spannend, ontroerend, goed voor het niveau A1-A2
D.	Graaf Gravin	Heel spannend Goed voor A2, misschien te moeilijk voor A2
E.	17 ^e eeuw Toneelstuk/toneeltekst Paleis 'Erg' goed Vijand Dappere Huilen Woedend Bloot	"Superleuk en grappig verhaal, zeker voor anderstaligen." De namen van het verhaal zijn moeilijk; hij moest telkens terugbladeren naar de opsomming van de personages.

Voorstellen

Woorden 'afscheid', 'verscheuren', 'verstopt', 'toegeven', 'flauwvallen' en 'minnaar' niet goed uitgelegd.

Grammatica:

Constructie met *door*: 'Het verhaal is geschreven door Antonius Wouthers'.

'Veel leesplezier'

Zinsstructuur bij de opsomming van personages

De constructies 'de slaapkamer binnen lopen' en 'ze loopt de slaapkamer binnen'

F. Fout in tekst: 'Het is al donder', in plaats van 'Het is al donker'.

Beetje spannend, gemakkelijk

G. /

"De tekst zelf is niet zo moeilijk. De inhoud en verbanden zullen wel een uitdaging zijn. Ik zou daarom de tekst zelf op dit niveau houden. De inhoud is uitdagend genoeg."

4.1.2. Totstandkoming, herzieningen & verantwoording

In wat volgt beschrijf ik kort de totstandkoming en het schrijfproces van het boek, welke herzieningen ik maakte in de tekst op basis van de interviews en de verantwoording van die wijzigingen.

4.1.2.1. De inhoud & het niveau

Wat het schrijfproces betreft, is er niet gezocht naar een professionele auteur. Dit uit praktische overwegingen: enerzijds was dat een minder haalbare kaart, anderzijds kende ik de inhoud van het toneelstuk en de criteria voor een 'gepaste tekst' (3.2). Het verhaal bestaat uiteindelijk uit tien korte hoofdstukken en telt in totaal 32 pagina's. Een van grootste obstakels tijdens het schrijfproces was de herwerking naar het ik-perspectief. Scènes waar Genoveva in het oorspronkelijke toneelstuk niet in voorkwam, worden nu wel door haar ogen beleefd.

De meeste geïnterviewden waren heel enthousiast over het verhaal. E. gaf wel aan dat de namen in het verhaal, zoals Genoveva en Sifroij, moeilijk zijn. Toch behoud ik dit zeventiende-eeuws cachet, juist omwille van de authenticiteit. In de didactische uitwerking (4.2) krijgen deze namen wel extra aandacht. Op aanraden van E. herhaal ik waar mogelijk de 'rol' van de personages opnieuw in de tekst, zoals 'de kok' Drogan en 'mijn zoon' Benoni. E. moest namelijk telkens terugbladeren naar de pagina met de opsomming van de personages.

Opvallend is dat geïnterviewde B. de tekst nogal saai en 'te gemakkelijk' vond, terwijl participant C. zich afvroeg of het boek wel haalbaar is voor niveau A1. Hier wordt een beperking van het onderzoek duidelijk. De doelgroep van het boek zijn namelijk 'laaggeletterden', maar zeker niet elke anderstalige is laaggeletterd (B. is dan ook hoogopgeleid). Om na te gaan of het niveau voor laaggeletterde moedertaalsprekers haalbaar is, ondervroeg ik een leerkracht BSO. G. komt veel in aanraking met laaggeletterde jongeren:

De tekst zelf is niet zo moeilijk. Maar ik denk niet dat het voor de leerling die ik in gedachten heb, moeilijker moet zijn. De leerlingen zullen de zinnen en woorden begrijpen, maar ze lezen soms zo verstrooid, dat ze de inhoud en verbanden niet meehebben. Bij jouw verhaal zal dat zeker een uitdaging zijn. Ik zou daarom de tekst zelf op dit niveau houden. De inhoud is uitdagend genoeg.

Uiteindelijk lijkt de tekst dus te beantwoorden aan het doel: het verhaal is vlot leesbaar, maar cognitief uitdagend. Zo merkte ik tijdens het interview met A. dat de verhaallijn niet volledig werd begrepen (A. dacht bijvoorbeeld dat Golo vermoord werd, en niet Drogan). Als extra verantwoording voor het leesniveau haalde ik de tekst door de tool *Texamen* van Bureautaal (2020). *Texamen* kan het niveau van een tekst bepalen. Het verhaal kwam uit op A1, wat dus zelfs wat lager is dan het na te streven niveau A2. Bijgevolg vermeld ik op de achterflap van het boek niveau A1/A2.

De tekst zelf lijkt dus vlot leesbaar en is in de mate van het mogelijke vereenvoudigd door deze eerste test. Om na te gaan of het verhaal effectief cognitief uitdagend is, zullen in een tweede test enkele inzichtvragen over het verhaal, die in de didactische uitwerking voorkomen, afgetoetst worden (4.2.).

4.1.2.2. Woordenschat en grammatica

De tekst volgt in de mate van het mogelijke de principes beschreven onder 'Een gepaste tekst?' (3.3). Op basis van de interviews maakte ik nadien enkele herzieningen op vlak van *woordenschat* en *grammatica*. Woorden en zinsbouw die meermaals als 'moeilijk' werden benoemd, werden kritisch bekeken (zie kleurenaanduidingen in de schematische samenvatting), en fouten werden uiteraard uit de tekst gehaald, zoals die gevonden door F. ('*Het is al donder*' in plaats van '*Het is al donker*'). Woorden die slechts bij één geïnterviewde naar voren kwamen als moeilijk, en al uitgelegd werden in de woordenlijst, zoals bijvoorbeeld 'troosten' bij B., heb ik behouden.¹⁴ B. vond bijvoorbeeld ook de woorden 'verdrietig' en 'zwanger' moeilijk. Deze behoren echter wel tot het A2-niveau en leg ik daarom niet uit in de woordenlijst. Een belangrijke nuance is dat de *proofreaders* de tekst hebben gelezen toen illustraties nog niet toegevoegd waren. De prenten zullen vermoedelijk helpen om deze twee woorden, die duidelijk zullen worden afgebeeld, te begrijpen. Ik hoop met de tekeningen bovendien ook in te spelen op B. zijn opmerking, namelijk de 'saaigheid' en 'eenvoudigheid' van het verhaal. Illustraties zullen de tekst mogelijk meer *body* geven.

Herzieningen woordenschat	
-	Woord 'vijand' kwam bij A., B. en E. als moeilijk naar voren. Het woord 'vijand' behoort tot A2 en niet B1, dus had ik oorspronkelijk niet in de woordenlijst gezet. Maar omdat 3 geïnterviewden aangaven dat ze dit woord niet kenden, heb ik het toch aan de verklarende woordenlijst toegevoegd.
-	Woord 'toneelstuk' kwam bij B. en E. als moeilijk naar voren. E. gaf als alternatief 'theaterstuk', aangezien dit een meer internationaal woord is (denk aan <i>theatre</i>).
-	Woord 'gravin' kwam bij B. en D. naar voren als moeilijk. Dit woord behoort inderdaad niet tot A2 en zelfs niet tot B1, en zou dus normaal niet in de tekst mogen. Hier heb ik een afweging moeten maken en besloot ik het woord te behouden, omdat het past binnen de authenticiteit van het verhaal. Het woord werd ook al uitgelegd in de woordenlijst.
-	'Dappere' kwam terug bij proofreaders B. en E. Dit woord behoort niet tot A2 en zou dus moeten worden uitgelegd in de woordenlijst. Dit woord had ik vergeten, dus heb ik nu toegevoegd aan de lijst.
-	'Verscheuren' komt terug bij proofreaders B. en E. De uitleg in de woordenlijst bij dit woord is aangepast naar 'De brief kapot maken in vele stukjes'. 'Kapot maken kennen anderstaligen, want wij zeggen vaak dat we 'kapot Nederlands' spreken (<i>lacht</i>)", zei E.
-	'Huilen' kwam terug bij proofreaders B. en E. 'Wenen' is gemakkelijker dan 'huilen', zei E. Toch heb ik het woord 'huilen' behouden in mijn tekst.

¹⁴ Geïnterviewde E. is gespecialiseerd in teksten herschrijven naar leesbare taal. Zijn adviezen heb ik vaak ter harte genomen.

1) Omdat 'huilen' volgens de website die ik volg tot A2 behoort, terwijl 'wenen' niet in deze lijst staat.

2) Omdat ik 'huilen' een meer literair woord vind en ik het poëtische gehalte van de tekst wil behouden. Omdat het woord wel 2 x als moeilijk naar voren kwam, heb ik besloten het toe te voegen aan de woordenlijst.

- **Bloot** komt ook terug bij *proofreaders* B. en E. Op aanraden van E. werd dit aangepast naar 'naakt', hoewel dat niet tot A2 behoort en 'bloot' wel. Dit omdat 'naakt' gemakkelijker is voor anderstaligen aangezien het gelinkt kan worden aan 'naked'. 'Naakt' heb ik wel nog toegevoegd aan de woordenlijst.
- **Woedend** komt terug bij *proofreaders* B. en E. E. gaf aan dat hij dat woord nog nooit in de spreektaal gehoord had. Toch laat ik het graag in mijn tekst staan, juist omdat de tekst geen spreektaal is, maar een literaire tekst.
- **Flauwvallen** kwam zowel bij C. als E. als moeilijk naar voren. Zij gaven beiden aan dat dit woord niet goed werd uitgelegd in de woordenlijst (nl. 'Het bewustzijn verliezen'). Deze definitie werd vervangen door een beschrijving ('Je krijgt zwart voor je ogen, je valt op de grond en je hebt geen energie meer.')
- Ook **minnaar** vonden C. en E. niet goed uitgelegd in de lijst. Mijn oorspronkelijke verklaring (*een geheime relatie, buiten het huwelijk*) is nu een omschrijving geworden: 'Je hebt een lief, maar je gaat ook met iemand anders.'

Geïnterviewde E. gaf nog een aantal adviezen:

- Voor het woord '17^{de} eeuw' gaf hij als advies om uit te leggen dat dit de periode van 1600 tot 1700 is. Dit heb ik toegevoegd, maar hierdoor kwam ook het woord 'periode' in mijn tekst terecht, dat niet tot het niveau A2 behoort. Dit woord heb ik daarom ook uitgelegd in de woordenlijst.
- Hij raadde aan het woord 'paleis' te vervangen door 'kasteel', wat kan gelinkt worden aan 'castle'.
- 'Voorstellen' is een moeilijk woord volgens E., maar het werd niet genoemd in de woordenlijst, hoewel het tot het B1-niveau behoort. Dat heb ik aangepast.
- 'Erg goed' komt drie keer voor in de tekst, maar kan beter 'super of heel goed' zijn.
- 'Er is veel lawaai. Het geluid komt van buiten.' → "Vervang 'geluid' door 'lawaai': blijf hetzelfde woord gebruiken, want herhaling is goed. En het woord 'lawaai' kennen we goed want leerkrachten moeten in de les vaak zeggen 'stop met lawaai te maken'", zei E.
- In de woordenlijst veranderde ik de verklaring van 'afscheid' ('*Het vertrek*' is nu '*Dag zeggen als je elkaar lang niet gaat zien*').
- Bij het woord 'verstopt' heb ik de verklaring 'verborgen' weggedaan want "dat is moeilijker dan 'verstopt'", zei E.
- Het woord 'toegeven' verklaarde ik oorspronkelijk als '*Iemand gelijk geven, iets bekennen*'. Dit heb ik aangepast naar '*Iemand gelijk geven, akkoord gaan met iemand*'.

Herzienen grammatica & zinsbouw

- A. zocht de vervoegingen van de werkwoorden op, die kende ze immers niet. Daarom besloot ik in de woordenlijst ook telkens de ik-vorm van werkwoorden toe te voegen. Voor samengestelde werkwoorden, zoals achterlaten, is dit zeker ook nuttig.
- E. raadde aan om volgende zinsconstructie aan te passen: '*Het verhaal is geschreven door Antonius Wouthers*'. Beter is: '*Antonius Wouthers heeft het verhaal geschreven*'. Door de auteur naar voren te halen, ligt daar de focus op. Ook bij de opsomming van personages raadde hij aan om niet te wisselen van zinsstructuur: '*Ik woon samen met mijn man, graaf Sifroij, in een groot paleis*' werd daarom vervangen door '*Sifroij is mijn man. Hij is een graaf. We wonen samen in een groot kasteel*'. Zo ligt de focus op de naam én is het ook makkelijk om terug te bladeren, want dan staan al de namen onder elkaar.
- De constructies '*de slaapkamer binnen lopen*' en '*ze loopt de slaapkamer binnen*' zijn moeilijk volgens E. Die heb ik telkens veranderd naar '*komt naar de slaapkamer*'.

4.1.2.3. Illustraties en vormgeving

De laatste fase in het ontwerpproces van het boek, nadat de tekst volledig geoptimaliseerd was, waren de illustraties en vormgeving. In deze fase was het een continue afweging tussen esthetiek en een de aanbevelingen van de wetenschap.

De illustrator Antoon Moors en ik kozen voor een boek op B5-formaat, want een te groot formaat zou naar ons aanvoelen te veel als een 'kinderboek' aanvoelen. De illustraties moesten het verhaal ondersteunen en dus niet ingewikkelder maken. Zo onderstrepen de tekeningen enkele moeilijke woorden ('vlechten', 'flauwvallen', 'zwanger', 'een ree'), de 'clue' van hoofdstukken (Hoofdstuk 10 'Het lijk', wordt ondersteund door een tekening van een lijk) of de ruimte en tijd, visueel. Zo speelt hoofdstuk 9, '7 jaar later', zich af in een hol in het bos, wat ook te zien is op de bijhorende illustratie. Benoni wordt niet meer als baby afgebeeld, maar als een kleine jongen.

De vormgeving gebeurde met het programma *InDesign*. Op vlak van vormgeving hebben we af en toe moeten inboeten aan richtlijnen. Zo is de tekstindeling soms rechts uitgelijnd in plaats van het aan te raden links omwille van de bladschikking en indeling van de illustraties. Ook het schreefloze lettertype Helvetica werd niet overal toegepast, omdat een ander lettertype voor de titel esthetisch beter paste. De letterkleur is zwart, maar niet op een witte ondergrond, zoals werd aangeraden. Opnieuw primeerde hier de esthetiek.

4.2. Didactische uitwerking

Voor het eindresultaat van de didactische uitwerking verwijs ik naar bijlage 8.2. Enkele inzichtvragen uit deze lessuggesties werden uitgetest bij drie anderstaligen die ik via een oproep op sociale media vond. Ze lazen het boek op voorhand door, maar tijdens het interview mocht de tekst ook gebruikt worden. Het doel van deze tweede test is de effectiviteit van de inzichtvragen meten en zo dus de vraag beantwoorden of het nuttig is dat deze vragen in de didactische uitwerking worden gesteld. Het hogere doel van deze test is om na te gaan of het boek cognitief nog steeds uitdagend is, ondanks de leesbare taal.

Voor de uitgeschreven interviews verwijs ik naar de bijlagen onder 8.5 'Verzamelde data'. Ook de 'Interviewleidraad Test 2 - Inzichtvragen didactisch materiaal' is te vinden in bijlage (8.4.2).

Hieronder volgt een korte schematische rapportering van de interviews. Volgende drie vragen werden gesteld:

1) Vraag over de titel van hoofdstuk 1 'Een oorlog?' (p. 8). **Waarom denkt Geneveva dat er een oorlog is? Klopt haar idee?**

[Nee, er is geen oorlog in het kasteel. Wel is er een oorlog in Frankrijk. Sifroij vertrekt naar daar om te gaan vechten tegen de vijand. Geneveva hoort het paard van Sifroij, waardoor ze verward is en denkt dat er ter plaatse een gevecht is].

2) Vraag over hoofdstuk 4 'De leugen' (p. 13, laatste zin): **Wat bedoelt Geneveva met de uitspraak 'De oorlog is begonnen'?**

[Geneveva is boos op Golo. Dit is haar 'gevecht' met Golo].

3) **Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?**

[Je zou het kunnen linken aan het eerste hoofdstuk 'Een oorlog'. Hier dacht Geneveva dat er een oorlog was, maar toen was daar nog geen sprake van. Nu pas is er echt 'een strijd' aan de gang, maar dit is wel een mentaal gevecht. Het verhaal heeft meerdere keren een referentie aan 'de oorlog', zoals ook in hoofdstuk 9, op p. 22 'De oorlog is gedaan. Onze familie vecht niet'].

4.2.1. Korte rapportering: Inzichtvragen didactisch materiaal uitgetest

4.2.1.1. Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)

	<u>Gesprek 1, 17/06/2020</u>	<u>Gesprek 2, 17/06/2020</u>	<u>Gesprek 3, 17/06/2020</u>
Schuilnaam rapport	H.	I.	J.
Leeftijd	30	25	35
Geslacht	Vrouw	Vrouw	Vrouw
Moedertaal	Arabisch	Gujrati	Roemeens
Niveau Nederlands	1.1	2.2	1.2

4.2.1.2. Schematische samenvatting input interviews

Zie uitgeschreven interviews in bijlage 8.5 'Verzamelde data'. De antwoorden worden hier vereenvoudigd weergegeven.	Vraag 1 Waarom denkt Geneveva dat er een oorlog is? Klopt haar idee?	Vraag 2 Wat bedoelt Geneveva met de uitspraak 'De oorlog is begonnen'?	Vraag 3 Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?
Antwoord H.	H. antwoordt juist [<i>Zij hoort paarden. Dat is waarom ze denkt dat er een oorlog is. Er is een oorlog maar niet in het kasteel, wel in Frankrijk.</i>]	H. antwoordt juist en met veel inzicht [<i>Dit is het moment dat ze weet dat haar man haar brieven zond, maar dat ze die niet ontvangen heeft. Ze heeft het over de oorlog tussen haar en Golo. Ze zal zichzelf verdedigen. Maar ze deed niks. Het was eigenlijk niet echt een oorlog tussen hen, ze zegt dat het een oorlog zou zijn, maar ze vocht niet.</i>]	H. antwoordt meteen en juist [<i>De oorlog wordt vaak in het verhaal vermeld. Eerst dacht ze dat er een oorlog was in haar kasteel, daarna ging haar man naar de oorlog in Frankrijk, en nu praat ze over haar oorlog met Golo.</i>]

Antwoord I.	I. twijfelt lang en lijkt het antwoord niet te weten. Ze zegt eerst dat er geen oorlog is in het kasteel, maar nadien zegt ze dat er zowel in Frankrijk als in het kasteel een gevecht is [<i>Haar man gaat naar de oorlog, naar een andere stad. Genoveva wordt wakker en ze hoorde paarden en veel lawaai. Ze roept haar vriendin Lucinda en vraagt wat er gebeurt. S: "En is er een oorlog?" I: "Deze oorlog is in Frankrijk." S: "En is er ook een oorlog in het kasteel?" I: "Euh, nee. Ah, jaja. Ook in het kasteel."</i>]	I. denkt lang na en verwacht enkele personages. Ze antwoordt ook niet juist op de vraag [<i>Genoveva haar man heeft twee vrienden. Eentje heet Golo. De andere vriend heet Sifroij. Golo heeft de brieven van haar man verstoep. Dus deze oorlog is begonnen. S: "Waarom gebruikt ze het woord 'de oorlog'?" I: [denkt lang na] "Omdat Sifroij gaat vechten tegen de vijand in Frankrijk."</i>]	I. weet het antwoord niet.
Antwoord J.	J. antwoordt meteen en juist. [<i>Omdat ze veel lawaai hoort. Er is een oorlog in Frankrijk, niet daar.</i>]	J. antwoordt meteen en juist. [<i>Is dat misschien verbonden aan het verhaal van Golo? Want hij is jaloers. Mag ik even in het Engels spreken? I think when she says 'De oorlog is begonnen', she means she will have no peace. She knows Golo will create problems when Sifroij is in France and she will not be able to have inner peace.</i>]	J. denkt na, twijfelt even maar antwoordt dan juist [<i>Sifroij is in Frankrijk voor de oorlog. Voor de echte oorlog. Misschien is de andere oorlog van Genoveva een mentale oorlog?</i>]

4.2.2. Totstandkoming, herzieningen & verantwoording

In wat volgt beschrijf ik kort de totstandkoming van het didactisch materiaal, welke herzieningen ik deed op basis van bovenstaande interviews en de verantwoording van die herzieningen.

De didactische uitwerking volgt in de mate van het mogelijke de principes beschreven onder 'Een gepaste leesdidactiek?' (3.3) en is sterk geïnspireerd door de lestips bij de *Wablieft*-boeken (Wablieft, sd), de praktijkgids van Trioen & Casteleyn (2018) en de lerarengids van Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019). De uitwerking zijn 'Lessuggesties', wat wil zeggen dat er nog vele andere oefeningen mogelijk zijn en vooral dat differentiatie (zowel naar een hoger niveau, als naar een lager niveau), nodig zal zijn. Af en toe is een bepaalde werkvorm meer uitgewerkt, zodat die onmiddellijk inzetbaar is in de klaspraktijk. Voor elke klascontext didactisch materiaal ontwikkelen viel buiten de haalbaarheid van dit onderzoek.

Ik deelde de uitwerking in navolging met de lesfiches van *Wablieft* in een drietal lessen in en elke les in de drie lesfasen, namelijk een 'instapfase', een 'aanbod- en oefenfase', en een 'afronding'. De lessuggesties focussen minder op technisch lezen en woordenschatoefeningen, al trachtte ik in de mate van het mogelijke differentiatie-oefeningen voor bijvoorbeeld OKAN-onderwijs toe te voegen. In de instapfase en afronding focus ik ook op de leesbeleving met vragen als '*Zou jou dit overkomen?*'. Als thematische inleiding wordt de historische context van het verhaal besproken en komt zo kort een stukje 'cultuuroverdracht' naar voren.

- De eerste les behandelt de introductie van de personages en hoofdstuk 1 en 2.
- De tweede les behandelt hoofdstukken 3, 4, 5 en 6.
- De derde en laatste les focust op hoofdstukken 7, 8, 9 en 10.

Na elk hoofdstuk volgen tekstbegripsvragen, waarin, door de vragen zo te stellen, aandacht wordt gegeven aan moeilijke woorden (zoals het woord 'gravin' en de zeventiende-eeuwse namen Genoveva en Sifroij). Door na elk hoofdstuk vragen te stellen, blijven de stukken leestekst bovendien behapbaar en kan de lesgever aftoetsen in hoeverre de lezers het verhaal begrijpen.

Uit bovenstaande interviews kan voorzichtig (idealiter worden meer mensen bevraagd, maar dat was niet haalbaar) worden geconcludeerd dat die tekstbegripsvragen nodig en erg nuttig zijn, en dat de taal geen drempel vormt om het boek te begrijpen. De twee geïnterviewden met een laag niveau van het Nederlands (H. met 1.1 en J. met 1.2), antwoordden op de drie inzichtvragen correct, terwijl I. met een hoger taalniveau (2.2) meer moeite lijkt te hebben met de diepere betekenis van het verhaal. Dit zou dus kunnen bewijzen dat de tekst zelf geen moeilijkheden veroorzaakt, maar de inhoud wel.

Toch lijken de vragen voor H. en J. ook nog effectief: ze kregen tijdens het interview een kans om hun gedachten te uiten en door die redeneringen mondeling te verwoorden, kregen ze nog meer inzicht in het verhaal. Zo twijfelde J. even over

de laatste vraag, namelijk *'Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?'*. In het verhaal wordt herhaaldelijk gerefereerd aan de oorlog. Enerzijds speelt er de fysieke oorlog van Sifroij, anderzijds woedt ook een mentale oorlog tussen Genoveva en haar aartsvijand Golo. Dit inzicht leek J. tijdens het interview te hebben verworven: "Sifroij is in Frankrijk voor de oorlog. Voor de echte oorlog. Misschien is de andere oorlog van Genoveva een mentale oorlog?" Ze vulde nog aan in het Engels: "I think when she says 'De oorlog is begonnen', she means she will have no peace. She knows Golo will create problems when Sifroij is in France and she will not be able to have inner peace."

Tijdens de afronding van het interview met H. kreeg ik een bevestiging dat het 'resultaat' van dit onderzoek beantwoordt aan de opzet: "Ik vind het een heel leuk boek, het bevat veel informatie en tegelijk is het gemakkelijk."

5. Conclusie & discussie – Wanneer dromen werkelijkheid worden

"Ik vind het een heel leuk boek, het bevat veel informatie en tegelijk is het gemakkelijk."

– geïnterviewde over het verhaal

Deze uitspraak van een geïnterviewde over het boek, is een eerste bevestiging dat de opzet van dit onderzoek geslaagd is. Deze onderzoeksopzet was immers om met een verhaal dat enerzijds cognitief uitdaagt en anderzijds op het taalniveau van het doelpubliek is geschreven, de tanende leescompetentie van jongeren – een op de vijf Vlaamse vijftienjarigen is laaggeletterd – aan te sterken. Uit dit opzet kwam als resultaat het boek *Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal* (2020), een verhaal op leesniveau A1/A2, geschreven door Sofie Moors met illustraties van Antoon Moors, voort.

Het plot werd geput uit de zeventiende-eeuwse rederijkerstoneeltekst *De heylighe Genoveva* (1664). Dit toneelstuk zit in een verzamelhandschrift dat door de Vlaamse regering als topstuk is erkend, maar nog niet werd onderzocht. Dit boek ontsluit zo voor het eerst een deel en vult ook de lacune in le(e)smateriaal rond oude letterkunde gedeeltelijk op.

Doordat met een historisch verhaal werd gewerkt, rees de vraag hoe deze oude tekst toegankelijk en aantrekkelijk gemaakt kon worden voor een publiek dat niet goed én niet graag leest. Op die toegankelijkheid werd ingespeeld door de tekst zo gepast mogelijk te maken op vlak van inhoud, het niveau, de zinsbouw, de woordenschat, de tekst- en verhaalstructuur en het format. Steunend op de principes van *Design-based research* (DBR), werd de tekst nagelezen door anderstaligen, die door hun ervaring in het leren van Nederlands, enkele pijnpunten konden aanduiden. Op basis van deze input werd de tekst herzien en zo veel mogelijk moeilijkheden geëlimineerd.

Op de leesmotivatie werd ingespeeld door in de bijhorende didactische uitwerking 'Lessuggesties bij *Genoveva en Sifroij*', die ook in de mate van het mogelijke aansluit bij wetenschappelijke inzichten, strategische keuzes te maken die aandacht hebben voor de leesbeleving. Belangrijk voor die leesmotivatie was dat, ondanks de eenvoudige taal, de tekst cognitief uitdagend bleef. Een tweede test toetste daarom enkele inzichtvragen uit deze lessuggesties. Uit deze test bleek dat twee geïnterviewden met een lager taalniveau meer inzicht vertoonden dan een geïnterviewde met een hoger niveau van het Nederlands. Hieruit kan geconcludeerd worden dat niet de taal, maar wel de inhoud van het verhaal uitdagend is. De effectiviteit van de begripsvragen in de didactische uitwerking bleek voor al de bevrraagden hoog. Door deze vragen te stellen en hen (*mondeling*) te laten reflecteren over de inhoud van het verhaal, werden extra inzichten verworven.

Met deze uitgave sla ik dus vier vliegen in één klap: ik stimuleer niet enkel de Nederlandse taal- en leesvaardigheid, maar ik zet ook in op leesmateriaal voor laaggeletterden via de tot dusver onontgonnen weg van de oude (rederijkers)literatuur, én ik deel een belangrijk deel van ons erfgoed met hen. Ook die vijfde vlieg van leesplezier lijkt, althans bij de bevroagden, geen droom te blijven. Dat doen de vele positieve reacties over het verhaal, zoals in het bovenstaande citaat, althans uitschijnen.

Toch heeft dit onderzoek ook zijn beperkingen. Zo heb ik – mede door coronacrisis – de tekst slechts beperkt, door zeven lezers, kunnen laten *proofreaden*. Dit gebeurde online en dus niet in een echte educatieve context. Anderstaligen zijn bovendien niet het initiële doelpubliek van dit boek, al is uit de interviews wel gebleken dat ook zij baat en nood hebben aan kwaliteitsvol leesmateriaal. Idealiter zou er, volgens de principes van DBR, na een eerste herziening van de tekst, ook een tweede test volgen. Ook dat was niet mogelijk binnen de omvang van deze masterproef en wel om dezelfde reden als in vele DBR-onderzoeken, namelijk dat “[...] multiple iterations and cycles indeed go beyond the time and resources available to researchers” (Zheng, 2015, p. 409). Ook de didactische uitwerking heeft zijn zwaktes. Zo is de mate van differentiatie nog minimaal. Lesmateriaal ontwikkelen voor meerdere niveaus, zoals bijvoorbeeld voor ASO-klassen, is een volgende stap in dit onderzoek. Een toekomstdroom is om niet alleen laaggeletterden te prikkelen met dit verhaal, maar ook de relevantie van dit boek voor een breed publiek van geïnteresseerden en de ruime educatieve sector, aan te tonen.

6. Beschrijving van de relevantie voor het onderwijsveld en de brede educatieve sector

“Bedankt om het boek met ons te delen. Ik wist niet waar ik zulke boeken anders zou moeten vinden.”

- geïnterviewde over het verhaal

Deze scriptie is zowel voor het onderwijsveld als voor de bredere educatieve sector relevant. Dit door de aard van het onderzoek, namelijk een ontwikkelingsmasterproef die het concrete probleem van laaggeletterdheid aankaart en meteen ook de nood uit het onderwijsveld naar leesmateriaal voor deze groep, opvult. Dat die nood hoog is, toont het enthousiasme op mijn oproepen naar *proofreaders*. Zo kreeg ik meer dan vijftien reacties van anderstaligen die hopeloos op zoek waren naar kwalitatief leesmateriaal. Het boek is dankzij de lessuggesties en enkele meer concrete uitgewerkte werkvormen bovendien onmiddellijk inzetbaar in de klaspraktijk.

Het project stopt hier bovendien niet. Samen met mijn promotor dr. Jordi Casteleyn ben ik op zoek naar een uitgeverij om het boek ook echt op de markt te brengen. Bovendien zal het materiaal online gratis ter beschikking worden gesteld. Vooral het duurzame karakter van dit boek en de bijhorende lessuggesties, maakt de sterkte uit van deze masterproef.

Ook voor de bredere educatieve sector en onderwijskundig onderzoek kan dit werk interessant zijn. Voorlopig bestaat er immers geen concrete uitwerking van hoe leerkrachten moeten reageren op laaggeletterdheid, maar deze scriptie geeft al een voorzet door literatuur samen te brengen onder ‘Een gepaste tekst’ en ‘Een gepaste leesdidactiek’. Tevens ontsluit ik via deze masterproef voor het eerst een deel uit een Vlaams Topstuk.

Bovendien wordt dit onderzoek al heel binnenkort binnen een erfgoedluik gevaloriseerd. *Sofie heeft een droom*, zo luidde de werktitel van het project, zal een tentoonstelling zijn waarin mijn masterscriptie over de opvoeringspraktijk van de Sint-Niklase rederijderskamer *De Goudbloem* centraal staat. In deze tijdelijke expo *Tijdloze tragiek op de planken, De Goudbloem speelt Genoveva* zal op een heel toegankelijke, moderne en visuele manier dit boeiende stukje geschiedenis naar vandaag vertaald worden (De Wilde, 2020). De inzichten uit deze masterproef rond het toegankelijk maken van deze oude tekst zullen een grote bron van inspiratie zijn in het samenstellen van de tentoonstelling. Met deze expo en het boek, worden zo wel meer dromen werkelijkheid.

7. Referentielijst

- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-Based Research: A Decade of Progress in Education Research? *Educational Researcher*, 16-25.
- B.O Lezen voor Iedereen. (sd). *Over ons*. Opgehaald van <https://www.lezenvooriedereen.be/>:
<https://www.lezenvooriedereen.be/over-ons>
- Bacchini, S., Boland, T., Hulsbeek, M., Pot, H., & Smits, M. (2005). *Duizend-en-een-woorden. De allereerste Nederlandse woorden voor anderstalige peuters en kleuters*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).
- Bombeke, G. (2017, November). Graphic novels op de leeslijst. *Fons*, pp. 16-19.
- BureauTaal. (2018). *Zoekeenvoudigewoorden.nl*. Opgehaald van www.zoekeenvoudigewoorden.nl:
<https://www.zoekeenvoudigewoorden.nl/index.php>
- Bureautaal. (2020). *Texamen*. Opgehaald van <https://www.texamen.nl/classifyText/viewResult/30580>
- Casteleyn, J. (2019). Basisgeletterdheid. Of hoe het verzet tegen laaggeletterdheid een daling van het taalniveau zou kunnen veroorzaken. *Tijdschrift Over Taal*, 1-5.
- Daems, F., Pepermans, J., & Rogers, R. (1982). Oudere literaire teksten. In F. Daems, J. Pepermans, & R. Rogers, *Leren leven in taal. Een moedertaal didactiek*. Malle: De Sikkel.
- de Bock, E. (1966). De Genoveva van Anton. Franc. Wouthers. *Jaarboek De Fontaine*, 119-125.
- de Bruijn, E., Caers, B., Fraeters, V., Haverals, W., Kestemont, M., Stoop, P., & Verschueren, A. (2017, september 8). *MOOC Middelnederlands*. Opgehaald van <https://moo cmnl.kantl.be/>
- De Meyer, I., Janssens, R., & Warlop, N. (2019). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. Overzicht van de eerste resultaten van PISA2018*. Gent: Universiteit Gent.
- De Paepe, T. (2011). *'Une place pour les commedies...'. De relatie tussen inrichting, repertoire en gebruik van de Antwerpse theatergebouwen tussen 1610 en 1762*. Antwerpen: [Onuitgegeven proefschrift].
- de Vlaamse ScriptiePrijs. (2019, December 21). *Klasseprijs 2019 gaat naar Thibaut Duthois, Nikolaas Mergan & Robbe Pessemier*. Opgehaald van scriptieprijs.be: <https://scriptieprijs.be/nieuws/klasseprijs-2019-gaat-naar-thibaut-duthois-nikolaas-mergan-robbe-pessemier>
- De Wilde, M. (2020, juni 17). Voor Bibliowijs_Tijdloze_Tragiek.

- Dumas, J. S., & Redish, J. (1999). *A Practical Guide to Usability Testing*. Exeter/Portland: intellect.
- Geljon, C. (1994). Historische teksten en literatuurgeschiedenis. In C. Geljon, *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs* (pp. 66-69). Bussum: Coutinho.
- Gubbels, J., van Langen, A., Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente. doi:<https://doi.org/10.3990/1.9789036549226>
- ISK. (2020). *Leerlijn alfabetisering ISK*. Opgehaald van Wikiwijs: <https://delen.edurep.nl/download/636c9195-0893-4d5e-9b04-5f82d4f9c575>
- Jordens, M. (2016). De middeleeuwen door de handboeken heen. Onderzoek naar de evolutie van de omgang met Middelnederlandse literatuur in de handboeken van het secundair onderwijs van 1970 tot 2015. Gent. Opgehaald van https://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/304/056/RUG01-002304056_2016_0001_AC.pdf
- Kuiken, F. (2007). Grammatica kort en krachtig. Tien werkvormen om aandacht te besteden aan taalvorm. *Les*, 40-44.
- Lezen voor iedereen. (sd). *Literatuur voor Beginners*. Opgehaald van www.lezenvooriedereen.be: <https://www.lezenvooriedereen.be/makkelijk-lezen-fictie/literatuur-voor-beginners-makkelijke-taal>
- Meeus, H. (2010). 'Lustige geesten' met een boodschap. *Neerlandia/Nederlands van Nu*, 45-47.
- Meeus, H. (2020, april 3). Referentiebrieff Sofie Moors Scriptieprijs 17de-eeuw.
- Moens, A., Begine, E., Cockelbergh, P., Heyrman, M., Nickmans, A., Cromheecke, D., & Van de Plas, F. (2016). *Impact Nederlands 6. Leerwerkboek*. Mechelen: Plantyn nv.
- Moors, S. (2019). *Toneel in de schaduw van de metropool. De rederijerscultuur in Sint-Niklaas*. Opgehaald van de Vlaamse ScriptieBank: <https://scriptiebank.be/scriptie/2019/speelmogelijkheden-van-de-rederijerskamer-de-goudbloem-uit-sint-niklaas-op-basis-van>
- Moors, S. (2020, Februari). Hadewijch in het onderwijs: digitale tools. *Fons*, 20-21.
- Mortelmans, D. (2007). Interviewen. In D. Mortelmans, *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden* (pp. 223-292). Leuven/Den Haag: Acco.
- Mortelmans, D. (2007). Kwalitatieve analyse . In D. Mortelmans, *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden* (pp. 395-470). Leuven/Den Haag: Acco.

- Murphy, D. (2019). Effective literacy intervention at secondary school. In D. Murphy, *The researchED Guide to Literacy: An evidence-informed guide for teachers* (pp. 117-130). Woodbridge: John Catt Educational.
- Pessemier, R., Mergan, N., & Duthois, T. (2018-2019). Leesbevordering bij laagtaalvaardigen. Het ontwikkelen van een literatuurhandboek. Gent.
- Peters, E. (2017). *Woordenschat aanleren in een vreemde taal. Hoe doe je dat?* Leuven/Den Haag: Acco.
- Sleiderink, R. (2008). Wit Brussel. Over oudere literatuur en het secundair onderwijs. In S. Vanhooren, & A. Mottart, *Tweeëntwintigste conferentie. Het schoolvak Nederlands* (pp. 72-75). Gent: Academia Press.
- Sleiderink, R. (2018, mei 27). *MiddelNederlands voor kids*. Opgehaald van www.neerlandistiek.nl:
<https://www.neerlandistiek.nl/2018/05/middelNederlands-voor-kids/>
- Slings, H. (2001). Historische teksten in de klas. In *Retoriek en praktijk van het Schoolvak Nederlands 2001* (pp. 117-122). Gent: Academia Press.
- Stichting Lezen en Schrijven. (2017). *Factsheet 'Eenvoudige taal voor laaggeletterden'*. Opgehaald van www.lezenenschrijven.nl:
<https://www.lezenenschrijven.nl/eenvoudige-taal2>
- Trioen, M., & Casteleyn, J. (2018). *Extra kansen voor nieuwkomers: Wat werkt in leesonderwijs aan laaggeletterde anderstalige jongeren? Een praktijkgids voor lesgevers*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Uitgeverij Eenvoudig Communiceren. (sd). *Unieke serie Literatuur voor beginners*. Opgehaald van www.eenvoudigcommuniceren.nl:
<https://www.eenvoudigcommuniceren.nl/nieuws-literatuur-voor-beginners-uniek>
- Van den Broeck, W., & Geudens, A. (2016). De rol van alfabetische en woord-specifieke kennis in didactiek en interventie van technisch lezen. In W. Van den Broeck, *Handboek dyslexieonderzoek. Wetenschappelijke inzichten in diagnostiek, oorzaken, preventie en behandeling van dyslexie* (pp. 127-152). Leuven: Acco.
- Van Remoortere, K. (2014, September). Topstukkendecreet Verzamelhandschrift rederijderskamer De Goudbloem Sint-Niklaas. *Nieuwsbrief KOKW*, p. 4.
- Verhaar, D. (2011). *Basiswoordenlijst - 2000 meest gebruikte woorden (naar het Basiswoordenboek Nederlands van P. de Kleijn en E. Nieuwborg)*. Opgehaald van www.dikverhaar.nl:
http://www.dikverhaar.nl/wp-content/uploads/Basiswoordenlijst_2000_frequente_meest_woorden.pdf
- Vermoortel, P. (2011). Zin en onzin van een (Vlaamse) literaire canon. (pp. 1-8). Leuven.

- VVKSO. (2006, september). *Nederlands - Tweede graad bso - Leerplan secundair onderwijs*. Opgehaald van ond.vvkso-ict.com: <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Nederlands-2006-025.pdf>
- Wablieft. (sd). *Boeken*. Opgehaald van www.wablieft.be: <https://www.wablieft.be/nl/boeken>
- Wablieft. (sd). *Lessuggesties bij Wablieft-boek: 'Moord in de wijk'*. Opgehaald van <https://www.wablieft.be>: <https://www.wablieft.be/sites/default/files/2020-04/lessen%20bij%20moord%20in%20de%20wijk.pdf>
- Wablieft. (sd). *Zusjes - Saskia de Coster*. Opgehaald van <https://www.wablieft.be>: Hilde Vandermeeren
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments. *Educational Technology, Research and Development*, 5-23.
- Wuyts, R. (2006). Tekstervaring en tekstanalyse: aparte werelden of toch één? *Vonk*, 21-28.
- Zheng, L. (2015). A systematic literature review of design-based research from 2004 to 2013. *J. Comput. Educ.*, 399-420.

8. Bijlagen

8.1. Het boek: *Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal* (2020)

In wat volgt vindt u het eindresultaat van het boek. Wie de tekst wil doorbladeren, klikt best op volgende link: <https://anyflip.com/rvsnf/gyqc/>

Het boek lezen via de link geeft een totaalervaring, want sommige tekeningen lopen door over twee pagina's.

GENOVEVA EN SIFROIJ

een 17^{de}-eeuws verhaal

in leesbare taal



Sofie Moors

Met tekeningen van Antoon Moors



Voor onze mama



GENOVEVA EN SIFROIJ

een 17^{de}-eeuws verhaal

in leesbare taal



Sofie Moors

Met tekeningen van Antoon Moors

Bedankt,

Antoon Moors voor de tekeningen &
Marie Moors voor de vormgeving.

Bedankt,

Neriman Duman,
Salah Jaradeh,
Francesco Marien,
Zoë Reekmans,
Islamuddin Saadyar,
Ayham Salloum,
Gopi Savani,
Ola Swaidan,
Andreea Catarov,
& Svea Van Goey voor het lezen van mijn verhaal.

Bedankt,

Prof. dr. Jordi Casteleyn voor de begeleiding.

Moeilijke woorden zijn onderstreept.

Ze worden uitgelegd in de woordenlijst vanaf bladzijde 28.

Over dit boek

Het verhaal over Genoveva is een heel oud theaterstuk.

Anthonius Wouthers heeft het verhaal in de 17^{de} eeuw geschreven.

De 17^{de} eeuw is de periode van 1600 tot 1700.

Het theaterstuk was in die tijd heel populair.

Ik heb van de theatertekst een leesbaar verhaal gemaakt.

En ik heb de taal van vroeger veranderd in de taal van vandaag.

Veel plezier met lezen,

Sofie Moors

2020



Ik ben gravin Genoveva.

In dit boek vertel ik jullie het verhaal van mijn leven.

Maar eerst stel ik jullie graag een aantal mensen voor.

Sifroij is mijn man.

Hij is een graaf.

We wonen samen in een groot kasteel.

Wij wonen hier ook samen met Golo, Drogan, Lucinda en 2 bewakers.

Golo is de beste vriend van mijn man.

Drogan is de kok van het kasteel.

Hij kan heel goed koken.

Lucinda is mijn beste vriendin.

Als ik verdriet heb, kan zij heel goed troosten.

Er zijn 2 bewakers.

Een dikke en een dunne.

Ze beschermen het kasteel.



1. Een oorlog?

Het is nog nacht wanneer ik wakker word.

Ik hoor paarden en veel lawaai.

Het lawaai komt van buiten.

Het lijkt het begin van een oorlog.

Ik roep mijn beste vriendin Lucinda.

‘Wat gebeurt er?’, schreeuw ik.

Lucinda hoort mijn stem en komt naar de slaapkamer.

Ze ziet dat ik bang ben en wil mij troosten.

‘Wat is dat geluid buiten?’, vraag ik.

Lucinda vertelt mij dat mijn man, graaf Sifroij, vertrekt.

Hij gaat vechten tegen de vijand in Frankrijk.

We horen zijn paard.

Ik ben bang.

Graaf Sifroij laat me achter in dit grote kasteel.

Lucinda probeert me te troosten.

Ze vlecht mijn blonde haren.

Ze weet dat ik daar rustig van word.

Ze weet hoe ze mij moet troosten.

Tot Sifroij plotseling de slaapkamer binnenkomt.



2. Het afscheid

Graaf Sifroij geeft toe dat hij gaat vechten tegen de vijand.

Hij zal mij alleen achterlaten in het kasteel.

Ik ben verdrietig.

Sifroij ziet de tranen op mijn wangen.

Ik voel mij niet goed.

Ik val flauw in zijn armen.

Sifroij weet niet wat hij moet doen.

Hij houdt mij stevig vast.

Hij is ook bang.

Minuten gaan voorbij.

Ik lig nog steeds in de armen van mijn man.

Dan word ik wakker.

Ik sta langzaam recht.

Ik wil niet alleen in het kasteel blijven.

Ik wil ook vechten tegen de vijand.

'Ik ga met je mee', zeg ik.



Sifroj vindt dat geen slim idee.
Want ik ben zwanger van ons kind.
En zwangere vrouwen vechten niet.

Uiteindelijk geef ik toe dat ik niet kan vechten.
Een paard kan mij en mijn dikke buik niet dragen.
Ik blijf thuis, in het kasteel.

‘Je bent niet echt alleen in het kasteel’, zegt Sifroj.

‘Golo, mijn beste vriend, blijft ook thuis.

Hij zal je beschermen tot ik terug ben.

Drogan, de kok, blijft ook.

Hij zal voor je koken.

Het is tijd.

Ik moet gaan.’

Ik neem afscheid van Sifroj.

Hij kust mij, lang.



3. De brief

Ik droomde deze nacht dat graaf Sifroij, mijn man, dood is.
Vermoord.

Ik hoop dat het een nachtmerrie was.

Mijn man is nu al 4 weken weg.

Ik mis hem.

Hij heeft zijn zoon nog niet gezien.

2 weken geleden is Benoni geboren.

Een kleine, maar dappere jongen, zoals zijn papa.

Ik schrijf Sifroij elke dag een brief.

Ik schrijf over onze zoon Benoni.

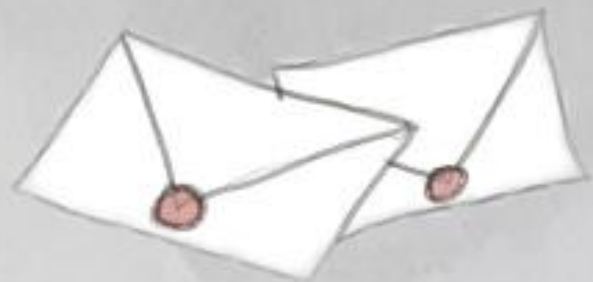
Ik schrijf dat hij nu papa is.

En dat Benoni op zijn papa lijkt.

Maar Sifroij antwoordt nooit.

Zou hij echt dood zijn?

Zou de vijand in Frankrijk te sterk zijn?



Ik roep Golo, de beste vriend van Sifroij.

Denkt hij ook dat Sifroij dood is?

Ik vraag om samen nog een brief te schrijven naar Sifroij.

Ik praat, Golo schrijft.

Na het schrijven lees ik de brief.

Ik schrik.

Wat staat hier?

Ik lees de eerste zin hardop:

'Ik hou van de knappe Golo.'

Ik stop met lezen.

Dit heb ik niet gezegd.

Ik hou niet van Golo.

En ik vind hem niet knap.

Ik hou van Sifroj.

Golo ziet hoe ik de brief verscheur.

Hij roept: 'Maar ik hou van jou!'

'Ik zal alles aan Sifroj vertellen,
leugenaar!', roep ik.

Golo zegt dat het daarvoor te laat is.

Hij zegt dat Sifroj dood is.

Het was geen droom.

Het was geen nachtmerrie.



4. De leugen

Mijn vriendin Lucinda hoort dat ik huil.

Ze loopt de slaapkamer in.

Ik vertel haar over Sifroj.

'Hij is dood', huil ik.

'De graaf is niet dood', fluistert ze.

Ik geloof haar niet.

Lucinda geeft me een brief.

Ik herken het handschrift.

De brief is van Sifroj.

'Waarom antwoord je niet op mijn brieven?',
schrijft Sifroj.

Ik begrijp het niet?

Sifroj antwoordt nooit op mijn brieven.

Plotseling begrijp ik het.

De jaloerse Golo...

Golo heeft mijn brieven verstopt.

Sifroj heeft nooit een brief gekregen.

'De oorlog is begonnen',
zeg ik stil tegen mezelf.



5. Het lijk

Ik kijk door het raam en zie dat de zon schijnt.

Het is de volgende dag.

Ik word wakker in bed.

Ik denk aan Golo, de leugenaar.

Ik denk aan Sifroij.

Ik ben nog moe.

Een uur later word ik opnieuw wakker.

Ik schreeuw.

De vogels buiten schrikken door mijn stem.

Ze vliegen weg.

Mijn zoon Benoni huilt.

Er ligt een lijk naast mij in bed.

Hij is naakt.

Het is een man, maar het is niet Sifroij.

Is dit een droom?, denk ik bij mezelf.



Hoe groot het kasteel ook is, iedereen hoort Benoni huilen.

Golo, Lucinda en de 2 bewakers van het kasteel komen naar mijn slaapkamer.

Ze kijken maar zeggen niets.

De lakens op bed zijn rood van het bloed.

Lucinda roept: 'Is kok Drogan jouw minnaar?!'

Golo schreeuwt: 'Jullie hebben seks in het bed van Sifroij?!'

Ik probeer iets te zeggen, maar het lukt niet.

Ik wil mezelf verdedigen, maar het lukt niet.

De bewakers dragen de dode Drogan weg.

Golo sluit mij op in de slaapkamer.

Hij knipoogt.

Ik kijk hem woedend aan.

Terwijl troost Lucinda Benoni.



6. Het bevel

Ik zit al dagen in mijn slaapkamer wanneer de 2 bewakers binnenkomen.

Ik schreeuw dat ik onschuldig ben.

Ze luisteren niet.

Ze vertellen me dat graaf Sifroij terug in het land is.

‘Hij kent de waarheid.

Hij wil je dood.

Hij haat je’, zegt de dikke bewaker.

‘We moeten je vermoorden.

We moeten je verdrinken in het bos.

We moeten jouw tong uit jouw mond snijden.

Jouw tong is het bewijs dat je dood bent.

Dat is een bevel van de graaf’, zeggen ze.

‘En jouw zoon Benoni moet ook dood’, zegt de dunne bewaker.

Ik schreeuw.

Lucinda en Golo horen mij en lopen naar de kamer.

Ik kijk hen hulpeloos aan.

Ik toon de kleine Benoni aan Lucinda.

Ik vraag haar om medeleven, maar ze kijkt weg.

Ik val op mijn knieën en kus de voet van Golo.

Golo en Lucinda vertrekken, ze kijken niet om.

De bewakers leiden mij naar buiten, naar het bos.





7. Het bos

Ik hoor de vogels zingen.

We zijn in het bos.

Ik ben bang.

De dikke bewaker zal de kleine graaf Benoni vermoorden met zijn mes.

Hij zal mij verdrinken in het water.

De dikke bewaker houdt zijn mes boven Benoni.

Ik zie dat hij ook bang is.

Maar dan geeft hij zijn mes aan de dunne bewaker.

De dunne bewaker wil het mes niet.

Ze kunnen het niet.

Ze kunnen Benoni niet vermoorden.



De dunne en dikke bewaker zeggen niets.

Ik ben de eerste die spreekt.

‘Wat nu?’, vraag ik.

‘Jij verstopt je in het bos’,

fluistert de dunne bewaker.

‘We zullen de tong van een hond gebruiken als bewijs’, zegt de dikke.

‘Dan denkt Sifroij dat je dood bent’,
besluit de dunne.

De bewakers vertrekken uit het bos.

Opgelucht haal ik adem.



8. Een ree

Ik ben alleen in het bos met Benoni.

Ik wil hem borstvoeding geven maar het lukt niet.

Ik ben te dun.

Ook Benoni is te dun.

Ik wil mijn zoon niet zien doodgaan.

Hij is nog zo klein.

Ik leg hem bij een boom op de grond.

Ik loop weg.

Ik voel me een slechte moeder.

Ik wandel uitgeput tussen de bomen.

Wanneer ik een riviertje zie, val ik op mijn knieën.

Ik drink het koude water.

Ik zie mijn dunne gezicht in het water.

Hij lijkt op mij, mijn zoon, denk ik bij mezelf.

Ik voel me schuldig.

Ik ren snel terug naar de boom.

Het is al donker, dus ik moet even zoeken.

Ik kan niet geloven wat ik zie.

Een dier voedt Benoni.

Het is een ree.

Mijn zoon lijkt de melk van het dier lekker te vinden.

'Hier, in de natuur, zijn we veilig', zeg ik hardop.



9. 7 jaar later

Ik leef nu 7 jaar met mijn zoon Benoni in een hol in het bos.

Hij is niet meer zo klein.

De ree heeft hem goed gevoed met haar melk.

Hij is wel nog dapper.

'Zoals zijn vader', zeg ik stil.

Benoni hoort mij en vraagt mij wie zijn vader is.

Ik weet niet wat ik moet zeggen.

Ik begin te huilen wanneer ik aan Sifroj denk.

Ik vertel Benoni over Sifroj, zijn dappere papa.

Ik vertel over zijn beste vriend, Golo.

Ik vertel over hoe Golo iedereen in het kasteel heeft misleid.

'Ze denken dat ik jouw vader heb bedrogen', zeg ik.

'Dat ik seks had met Drogan, onze kok.'

Benoni is woedend.

Hij wil Golo vermoorden met zijn pijl en boog.

Ik zeg dat dat geen slim idee is.

Onze familie vecht niet.

'De oorlog is gedaan', zeg ik stil.

Benoni en ik horen plotseling iets.

We vluchten ons hol binnen.







10. De kus

Het is een mannenstem.

De man vraagt ons naar buiten te komen.

Benoni en ik komen uit ons hol.

Het is mijn man.

Het is graaf Sifroij.

Wat doet hij hier?

Ik doe alsof ik hem niet herken.

Hij vraagt ons wie we zijn.

Ik vertel hem dat ik een gravin ben.
En dat ik ooit in een kasteel woonde.

Maar nu in een hol in het bos.

Ik vertel over mijn goede vriendin, Lucinda.

Zij kon goed haren vlechten en troosten.

Ik vertel ook over Golo
en de dode kok Drogan.

Ik zie Sifroij's gezicht.

Hij herkent het verhaal.

Hij weet wie ik ben.

Ik ben zijn vrouw, gravin Genoveva.

Sifroij is nog nooit zo blij geweest.

Hij kust zijn zoon Benoni op zijn wang.



'Ik ken de waarheid', zegt hij.

'Ik zag de geest van de kok Drogan terwijl ik sliep.'

Golo is een leugenaar.

Hij zei dat kok Drogan jouw minnaar was.

En dat Benoni niet mijn kind was, maar dat van Drogan.

Ik was fout, sorry.

Ik heb je 7 jaar gezocht.'

Benoni lijkt op hem, denk ik bij mezelf.

Benoni vertelt trots over de ree.

'Het dier heeft ons 7 jaar gevoed',
zegt hij blij.

Sifroj wil de ree ontmoeten.

Benoni loopt het bos in,
op zoek naar het dier.

En terwijl kus ik mijn man.

Lang.

Heel erg lang.

Benoni, op de ree, ziet ons.

'Die ene kus maakt 7 jaar elkaar
niet kussen goed', fluistert onze zoon.



Woordenlijst

In deze woordenlijst vind je alleen de betekenis die hoort bij dit verhaal. De cijfers verwijzen naar de bladzijde waar het woord voor het eerst voorkomt.



Bladzijde, de	Pagina	5
Periode, de	Een bepaalde tijd	5
Populair	Iets wat veel mensen leuk vinden, iets heel bekend	5
Leesbaar	Makkelijk om te lezen	5
Gravin, de	Vrouw van een graaf, vrouw van belangrijke stand	7
(Iemand) voorstellen – Ik stel voor	Zeggen hoe iemand heet, zeggen wie iemand is	7
Graaf, de	Man van belangrijke stand	7
Bewaker, de	Hij die bewaakt, zorgt dat iets of iemand veilig is	7
Troosten – Ik troost	Weer blij maken, geruststellen	7
Lawaai	Veel geluid	8
Vijand, de	De personen tegen wie je moet vechten	8

Achterlaten – ik laat achter	Niet meenemen	8
Vlechten – ik vlecht	Een soort staart in je haren maken	8
Afscheid, het	Dag zeggen als je elkaar lang niet gaat zien	9
Toegeven – ik geef toe	Iemand gelijk geven, akkoord gaan met iemand	9
Flauwvallen – ik val flauw	Het wordt zwart voor jouw ogen, je valt op de grond en je hebt geen energie meer	9
Uiteindelijk	Na lang nadenken	10
Afscheid nemen – ik neem afscheid	Dag zeggen als je elkaar lang niet gaat zien	10
Nachtmerrie, de	Een enge, nare droom	11
Dapper	Als je veel durft, als je niet bang bent, sterk,...	11
Hardop	Spreken zodat iedereen het kan horen, met luide stem	12
Verscheuren – ik verscheur	De brief kapot maken in vele stukjes	12
Leugenaar, de	Iemand die liegt, iemand die dingen zegt die niet echt zijn	12
Leugen, de	Wat niet echt is, iets verzonnen	13
Huilen – ik huil	Wenen	13

Fluisteren – Ik fluister	Stil praten zodat niemand het kan horen	13
Handschrift, het	Iemands manier van schrijven, hoe iemand schrijft	13
Jaloers	Boos zijn dat iemand iets heeft en jij het niet hebt	13
Verstoopt	Waar niemand de brieven kan zien	13
Naakt	Bloot	14
Minnaar, de	Je hebt een lief, maar je gaat ook met iemand anders	15
Opsluiten – Ik sluit op	Gevangennemen	15
Knipogen – Ik knipoog	Één oog snel sluiten en weer openen	15
Aankijken – Ik kijk aan	Iemand in de ogen kijken	15
Woedend	Heel boos	15
Bevel, het	Iets wat écht moet	16
Onschuldig	Zonder schuld, niets fout gedaan	16
Waarheid, de	Wat juist is, wat echt is Omgekeerde van een leugen	16
Verdrinken – Ik verdrink	Doodgaan in het water, doodgaan door water in te slikken	16
Bewijs, het	Laat zien dat iets echt is	16
Hulpeloos	Hulp nodig hebben, jezelf niet kunnen helpen	16

Medeleven, het	Begrijpen dat iemand het moeilijk heeft	16
Omkijken – Ik kijk om	Kijken naar iets achter je	16
Opgelucht	Zonder schrik, ontspannen	18
Ademhalen – Ik haal adem	Ademen, lucht via mond en neus naar binnen laten	18
Ree, de	Een dier, een klein hert	20
Uitgeput	Moe	20
Schuldig	De schuld hebben	20
Hol, het	Een gat in de grond	22
Misleiden – Ik misleid	Bedriegen, liegen	22
Bedriegen – Ik bedrieg	Niet trouw zijn (aan je man of vrouw)	22
Pijl en boog, de	Wapen om mee te schieten	22
Mannenstem, de	De stem van een man	26
Ooit	Vroeger, lang geleden	26
Geest, de	Spook, iemand die dood is	27
Ontmoeten – Ik ontmoet	Iemand nieuw leren kennen	27
Goedmaken – Ik maak goed	Oplossen	27

Ik schreeuw:

De vogels buiten schrikken door mijn stem.

Ze vliegen weg.

Benoni huilt.

Er ligt een lijk naast mij in bed.

Hij is naakt.



Genoveva woont samen met haar man Sifroij in een kasteel.

Ze zijn heel gelukkig.

Totdat Sifroij gaat vechten tegen de vijand.

Sofie Moors vormt een 17^{de}-eeuws theaterstuk om tot een spannend verhaal.

De tekst is geschreven op leesniveau A1/A2.

8.2. Lessuggesties bij het boek

LESSUGGESTIES

BIJ

Genoveva en Sifroij. Een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal (2020)



Sofie Moors

VOOR WIE ZIJN DEZE LESSUGGESTIES?

De tekst is geschreven op leesniveau A1/A2 en is dus heel goed bruikbaar voor leerlingen in het secundair onderwijs (OKAN, BuSo, BSO-PAV en vaak ook TSO) maar op welk niveau u ook lesgeeft, u kunt het boek gebruiken in de les en samen met je leerlingen of cursisten op ontdekkingsstocht gaan. Het boek is ideaal voor iemand die niet zo vlot leest of niet graag leest.

WAT MAG U VERWACHTEN IN DEZE LERARENGIDS?

In wat volgt vindt u een drietal lessen met lessuggesties. Pas de oefeningen eventueel aan de eigen noden en klascontext aan.

Er wordt voornamelijk gefocust op tekstbegripsvragen en dit na alle tien de hoofdstukken. Zo blijven de stukjes leestekst behapbaar. Af en toe is een bepaalde werkvorm meer uitgewerkt, zodat die onmiddellijk inzetbaar is in de klaspraktijk.

Voor bijvoorbeeld OKAN-onderwijs kunnen ook de woordenschatsoefeningen erg nuttig en leerzaam zijn. De woordenschatlijst met moeilijke woorden kan ook helpen. Probeer tijdens het lezen van de tekst zo veel mogelijk na te gaan of de leerlingen alle woorden begrijpen.

GENOVEVA EN SIFROIJ

een 17^{de}-eeuws verhaal
in leesbare taal



Sofie Moors

Met tekeningen van Antoon Moors

LES 1: INTRODUCTIE

& HOOFDSTUKKEN 1. 'EEN OORLOG?', 2. 'HET AFSCHEID' (PP. 5-10)

1. INSTAPFASE: VOOR HET LEZEN¹⁵

STAP 1: Maak uw publiek warm voor wat u gaat lezen. Projecteer de twee covers van het boek (afb. 1). *Wat zie je op de kaft? Vind je het een mooi boek? Waarover gaat het boek, denk je?* U kan de cursisten/leerlingen een 'Ik denk dat het boek gaat over...'-strookje laten invullen. Na het lezen kunnen ze kijken in hoeverre hun hypothese klopte.

STAP 2: Bekijk de titel. *Wat zou de titel betekenen? Weten ze dat het namen zijn?* Maak tijd voor zulke vragen, het zal de nieuwsgierigheid aanwakkeren en de motivatie om het boek te willen lezen vergroten.

STAP 3: Toon volgende tekening (afb. 2). *Wie zouden dit zijn? [link aan de titel]. Hoe oud zijn deze personen? Wat is hun beroep? Wat zou ze hebben meegemaakt?* Deze derde stap kan ook als training in luisterstrategieën (Trioën & Casteleyn, 2018, p. 18):



Afb. 4 *Genoveva & Sifroij*, p. 6

Laat de leerlingen, alleen of per twee, gericht kijken naar de prent.

- Ik zie = de leerlingen mogen enkel registreren wat ze zien, dus niet interpreteren.
- Ik denk = de leerlingen voorspellen de inhoud op basis van wat ze zien.
- Ik vraag me af = de leerlingen monitoren het eigen begrip.
- De leerlingen wisselen per twee hun antwoorden uit. Stuur als leerkracht de verschillende interpretaties niet, maar moedig de leerlingen wel aan om hun visie te onderbouwen.
- In hoofdstuk 2 koppelt u terug naar deze afbeelding (de scène waarin Genoveva flauwvalt).

¹⁵ Deze lessuggesties zijn geïnspireerd door de lestips bij de *Wablieft*-boeken [<https://www.wablieft.be/nl/boeken/lestips>], de praktijkgids van Trioën & Casteleyn (2018) en de lerarengids van Pessemier, Mergan, & Duthois (2018-2019).

[**Differentiatie OKAN-onderwijs:** Werkvorm teken-TPR. Deze is erg geschikt om de woordenschat van een verhaal op voorhand receptief in te oefenen, aangezien u dan meteen de voorkennis van de leerlingen activeert en aan voorspellend lezen werkt (Trioen & Casteleyn, 2018, p. 13). De werkwijze is eenvoudig: u geeft als leerkracht gerichte instructies in wat de leerlingen moeten tekenen.

Voor de woordenschat verwijs ik onder andere naar de woordenlijst achteraan het boek. Dit zijn woorden die niet tot het niveau A2 behoren (maar ook niet boven het niveau B1 reiken, tenzij echt onmogelijk om te vermijden). Uit deze lijst zou u bijvoorbeeld kunnen vragen om 'een ree' te tekenen, een 'hol', een 'pijl en boog' of een 'geest'. Achteraf kunt u de tekeningen van de leerlingen vergelijken met de tekeningen in het boek. Wanneer u meer hoogfrequente woorden wilt trainen, kiest u woordenschat uit de tekst.]



2. AANBOD- EN OEFENFASE:

INTRODUCTIE – DE PERSONAGES (P. 7)

STAP 1: Stel de leerlingen eerst de volgende vragen. Schrijf de vragen op het bord, of dicteer ze aan de leerlingen:

- *Wie zijn de hoofdpersonages?*
- *Welke relatie hebben zij?*

De leerlingen kunnen notities nemen terwijl ze luisteren. Leg hen eventueel uit hoe ze woorden noteren, en waarom dat nuttig is. Tijdens het voorlezen kunt u helpen waar nodig. In dit boek komen namelijk moeilijke zeventiende-eeuwse namen voor. Schrijf deze namen op het bord of projecteer ze. Besteed ook aandacht aan de woorden ‘graaf en gravin’.

STAP 2: Lees pagina 7 voor. Doordat u tekst voorleest, verhoogt u de betrokkenheid van de leerlingen. Zorg dat de leerlingen altijd kunnen volgen in hun eigen exemplaar van het boek.

STAP 3: Opdracht afb. 3 “Na het lezen: personagespin – Wie is wie? Schrijf de naam van het personage en zijn of haar ‘rol’ op de stippellijn.” Maak met de leerlingen deze oefening. Laat ze de vragen uit stap 1 mondeling beantwoorden. Benadruk de hints die ze uit de tekeningen kunnen halen [*zoals Drogan de kok met een koksmuts, de bewaker die dikker is dan de andere,...*]. Dit is als het ware een memoryspel aan de hand van beschrijvingen uit de tekst. Indien die beschrijvingen te beknopt zijn, vul dan aan met extra informatie.

- Genoveva, de gravin
- Sifroij, de graaf, man van Genoveva [extra: hoed met veren]
- Golo, beste vriend van Sifroij [extra: hoed]
- Drogan, de kok [extra: blauwe schort]
- Lucinda, beste vriendin van Genoveva [groene mantel/jas]
- De dikke bewaker
- De dunne bewaker



Afb. 5 De personages in het boek, p. 7

STAP 4: Contextualiseer deze namen en het concept van een ‘theaterstuk’. Lees pagina 6 ‘Over dit boek’ voor of laat een leerling dit lezen.

Het verhaal over Geneveva is een heel oud theaterstuk.

Antonius Wouters heeft het verhaal in de 17^{de} eeuw geschreven.

De 17de eeuw is de periode van 1600 tot 1700.

Het theaterstuk was in die tijd heel populair.

Ik heb van de theatertekst een leesbaar verhaal gemaakt.

En ik heb de taal van vroeger veranderd in de taal van vandaag.

STAP 5: Laat eventueel volgende afbeeldingen (afb. 4) zien en geef extra uitleg zoals de naam van de auteur (zie hiervoor ‘context’).



Afb. 6 Verzamelhandschrift K.O.K.W nr. 269. Bron: Koninklijke Oudheidkundige kring Sint Niklaas - www.artinlanders.be - Dominique Provost)

CONTEXT:

Het verhaal over Geneveva vinden we terug in een handschrift van de toneelspelers van *De Goudbloem* (een rederijkerskamer) uit Sint-Niklaas. In de zeventiende eeuw noteerde zij haar toneelstukken in een lijvig verzamelhandschrift. Vooral het toneelstuk *De heylighe Geneveva ofte herkende onnoselheyt* (1664) van de Antwerpse auteur Antonius Wouters (1641-1676) is uniek. Het handschrift is zo speciaal dat de minister van Cultuur Joke Schauvliege in 2013 dit handschrift opnam in de lijst van Vlaamse topstukken (Van Remoortere, 2014, p. 4). Het zeventiende-eeuwse geschrift (zie afbeelding rechts) is anders dan het huidige geschrift. Ook dit kan leuk zijn om aan de leerlingen te tonen. Dit kunnen ze misschien niet lezen, maar het historische besef dat onze taal hieruit voortkomt, is een mooi inzicht om te verwerven.

HOOFDSTUK 1: EEN OORLOG? (P. 8)

STAP 5: Stel eerst volgende vraag zodat de leerlingen gericht kunnen luisteren: *Wat gebeurt er in dit hoofdstuk?*

STAP 6: Lees het hoofdstuk ‘Een oorlog?’ voor.

STAP 7: Ga na wat de leerlingen begrepen hebben van het hoofdstuk. Doe dit door het hoofdstuk te laten navertellen door de leerlingen. Elke leerling geeft in één zin info over het hoofdstuk. Ze moeten daarbij goed naar elkaar luisteren zodat ze geen info herhalen. Laat foute informatie door de andere leerlingen verbeteren. Laat de leerlingen waar het nodig is informatie aanvullen.



Afb. 7 Lucinda troost Genevieve, p. 8

ENKELE RICHT- EN INZICHTVRAGEN:

- Vraag waarom Lucinda Genevieve moet troosten [*Ze denkt dat haar man haar verlaat*].
- Vraag hoe Lucinda Genevieve troost [*Door haar blonde haren te vlechten. Leg de aandacht op het woord ‘troosten’ indien moeilijk*].
- Als je het antwoord weet, wie is dan wie op de tekening? [*Afb. 5, Links zit Lucinda, rechts zit Genevieve*]
- Vraag naar de titel van dit hoofdstuk. Waarom denkt Genevieve dat er een oorlog is? Klopt haar idee? [*Neen, er is geen oorlog bij het kasteel. Wel is er een oorlog in Frankrijk. Sifroij vertrekt naar daar om te gaan vechten tegen de vijand. Ze hoort het paard van Sifroij, waardoor Genevieve verward is*].

HOOFDSTUK 2: HET AFSCHEID (PP. 9-10)

STAP 8: Vertel de leerlingen dat ze naar het tweede hoofdstuk zullen luisteren en overloop met hen de volgende vragen. Zo kunnen ze gericht luisteren:

- Wat komen de leerlingen te weten over Genevieve?
- En over Sifroij?
- Welke nieuwe info krijgen ze? [*Belangrijk inzicht: Genevieve in zwanger. Dat wisten we tot nu toe niet. Indien de leerlingen hier zelf niet opkomen, verwijst dan naar de afbeelding, zie afb. 6 of stel de vraag: “Waarom kan Genevieve niet mee gaan vechten?”*].
- Hoeveel tijd zit er tussen hoofdstuk 1 & 2? [*Enkele seconden, Sifroij komt de kamer binnengelopen*].



Afb. 8 Zwangere Genevieve, p. 10

STAP 9: Lees het hoofdstuk ‘Het afscheid’ voor of laat een leerling voorlezen.

STAP 10: Laat de cursisten individueel de vragen uit stap 8 beantwoorden. Vervolgens moeten ze per twee hun antwoorden uitwisselen. Zorg voor klassikale terugkoppeling, als dit nuttig blijkt.

STAP 11: Koppel terug naar de introductie van de les en de tekening van Sifroij en Genevieve. Klopten de voorspellingen van de leerlingen? [Bijvoorbeeld dat Genevieve flauwvalt]

3. AFRONDING LES 1

Het boek roept nu beslist meer vragen op dan het antwoorden geeft. Wat gaat er gebeuren met Sifroij? En wat met Geneveva alleen in het kasteel? Laat de leerlingen om beurt een vraag stellen. Ze bereiden de vraag op papier voor, en lezen ze voor. Houd de vragen allemaal bij. In de laatste les kan je met de leerlingen nagaan of ze op alle vragen een antwoord kregen.

LES 2: HOOFDSTUKKEN... 3. 'DE BRIEF', 4. 'DE LEUGEN', 5. 'HET LIJK' & 6. 'HET BEVEL' (PP. 11-17)

1. INSTAPFASE: VOOR HET LEZEN

Vat met de leerlingen samen wat er tot nu toe gebeurd is in het verhaal [*Sifroij is vertrokken om te gaan vechten. We weten ook dat Geneveva zwanger is*].

2. AANBOD- EN OEFENFASE:

HOOFDSTUK 3: DE BRIEF (PP. 11-12)

STAP 1: Stel enkele richt- en inzichtvragen waar de leerlingen tijdens het lezen op moeten letten, zo luisteren ze meer gericht:

- Vraag nog eens wie Golo is [*de beste vriend van Sifroij*].
- Vraag hoeveel tijd er tussen hoofdstuk 2 & 3 zit [*4 weken, pas op met verwarring van 2 weken. Sifroij is 4 weken geleden vertrokken en het hoofdstuk hiervoor eindigde met zijn afscheid. Benoni is 2 weken oud*].

STAP 2: Lees het hoofdstuk 'De brief' voor tot aan 'Ik praat, Golo schrijft' (p. 11).

STAP 3: Zelf een brief schrijven

- Geneveva dicteert een brief aan Sifroij. Wat kan er in het bericht staan?
- Laat de leerlingen per twee een voorstel schrijven. Ze gebruiken daarvoor een aanspreking en drie zinnen. Circuleer in de klas, help en verbeter waar nodig.
- Enkele leerlingen lezen daarna hun bericht voor aan de rest van de groep.
- [*Dit kan bijvoorbeeld een liefdesbrief zijn waarin ze schrijft dat ze Sifroij mist. Informatie die zeker in de brief hoort, is dat ze bevallen is van een zoon. Dit weet Sifroij immers nog niet*].



STAP 4: Laat de leerlingen zelfstandig het einde van het hoofdstuk lezen (p. 12).

STAP 5: Overloop klassikaal volgende inzichtvragen:

- Komt jouw brief (uit stap 3) overeen met wat Golo heeft geschreven? Wat loopt er hier mis? [*De brieven zullen anders zijn. Niemand zal 'Ik hou van de knappe Golo' hebben geschreven. Zo kunnen de leerlingen inductief afleiden dat Golo niet naar Geneveva heeft geluisterd maar zijn eigen gedachten heeft opgeschreven*].
- Waarom zou Golo dit schrijven? [*Hij is zelf verliefd op Geneveva*].

- Zou Sifroij echt dood zijn? Of is het toch een nachtmerrie? Waarom denk je dat? [*Deze gerichte tekstbegripsvraag kan de aandacht van de lezers op het misschien onbekende woord 'nachtmerrie' richten (bijvoorbeeld in OKAN-onderwijs). Sifroij is wellicht niet echt dood, aangezien we nu weten dat Golo verliefd is op Genoveva en uit jaloezie geen schrik heeft van een leugentje.*]

HOOFDSTUK 4: DE LEUGEN (P. 13)

STAP 6: De leerlingen lezen het hoofdstuk 'De leugen' zelfstandig. Geef als leesopdracht: "Wordt de uitspraak van Golo, namelijk dat Sifroij dood is, weerlegd?"

STAP 7: Overloop na het lezen volgende vragen of geef ze op een papier zodat de leerlingen in groepjes kunnen overleggen:

- Vraag een antwoord op bovenstaande vraag [*Sifroij is niet dood. Dat vertelt Lucinda. De brief van Sifroij kan als bewijs dienen*].
- Vraag aan de leerlingen om de titel van het hoofdstuk te verklaren [*Genoveva beseft nu dat Golo al die tijd loog en de brieven aan Sifroij nooit heeft verstuurd. Dit weet ze doordat Sifroij vraagt waarom ze nooit een brief heeft geschreven*].
- Vraag aan de leerlingen wat Genoveva bedoelt met de uitspraak 'De oorlog is begonnen.' [*Genoveva is boos op Golo. Dit is haar 'gevecht' met Golo*].
- [Differentiatievraag: Kan je het met iets anders in verband brengen? [*Je zou het kunnen linken aan het eerste hoofdstuk 'Een oorlog?'. Hier dacht Genoveva dat er een oorlog was, maar toen was daar nog geen sprake van. Nu pas is er echt 'een strijd' aan de gang*].

HOOFDSTUK 5: HET LIJK (PP. 14-15)

STAP 8: De leerlingen lezen dit hoofdstuk tot "Is dit een droom?", denk ik bij mezelf.' (enkel p. 14 dus).

STAP 9: Stel bijvoorbeeld volgende inzichtvragen:

- Waarom schreeuwt Genoveva? [*Er ligt een lijk naast haar in bed*].
- Waarom vliegen de vogels weg? [*Ze schrikken door het geschreeuw van Genoveva*].
- Wie zou het lijk kunnen zijn? [*Het is Drogan de kok, maar dat wordt pas op de volgende pagina duidelijk. Dit kunnen de leerlingen op dit moment dus nog niet echt weten, maar het is goed om hier al een hypothese over te laten vormen. Een goede hypothese zou bijvoorbeeld zijn dat het Sifroij is*].
- Differentiatie: Wat doet de auteur hier? [*spanning opbouwen*] Hoe doet de auteur dat? [*Eerst valt Genoveva opnieuw in slaap, dan weten we dat ze schreeuwt maar nog niet waarom, dan weten we dat er een lijk langs haar ligt, maar we weten nog niet wie dit is, ...*].

STAP 10: De leerlingen lezen het einde van het hoofdstuk (p. 15 dus). Een mogelijke leesopdracht is de volgende:

Differentiatie OKAN-onderwijs:

- Deze opdracht is eerder voor leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands of voor leerlingen die nog moeite hebben met technisch lezen/woordenschat.
- Laat de leerlingen moeilijke woorden aanduiden die woorden op het bord schrijven.
- Woorden die op deze pagina bijvoorbeeld boven het niveau A2 gaan, zijn: ‘minnaar’, ‘opsluiten’, ‘knipogen’, ‘woedend’, ‘aankijken’.
- Het kan dat in deze woorden op het bord verschijnen. Begeleid de leerlingen om elkaar aan de hand van de context de moeilijke woorden uit te leggen.
- In de woordenlijst achteraan het boek worden deze woorden verklaard. Leer de leerlingen met deze woordenlijst werken.

STAP 11: Thematiseer/contextualiseer deze woorden door begripsvragen te stellen [dit kan op elk niveau]:

- Waarom denken ze dat Drogan de minnaar is van Geneveva? [*Ze vinden hem naakt naast haar in bed, wat doet vermoeden dat ze seks hebben gehad*].
- Waarom knipoogt Golo naar Geneveva? En waarom is Geneveva woedend? [*Golo heeft het lijk van Drogan bij haar in bed gelegd zodat iedereen zou denken dat Geneveva haar man heeft bedrogen*].

HOOFDSTUK 6: HET BEVEL (PP. 16-17)

STAP 12: Lees dit hoofdstuk voor.

STAP 13: Stel eventueel volgende vragen:

- Welk gevoel geeft jou de reactie van Golo en Lucinda [*wellicht droevig want ze tonen geen medelijden*, schrijf dit woord eventueel op het bord of zoek het op in de woordenlijst achteraan].
- Had je de reactie van Golo en Lucinda verwacht? [namelijk dat ze geen medelijden toont en weggaat, ook al toont Geneveva haar baby Benoni]. Van wie van de twee verwacht je deze reactie het minst? [*Van Lucinda, zij is immers de beste vriendin van Geneveva*].
- Hoe zou jij zelf reageren? [*persoonlijk antwoord*].

3. AFRONDING LES 2

STAP 1: Waren er vragen die geregeld terugkwamen? Welke? Waarover gaan die vragen? Over moeilijke stukken uit het boek? Over stukken die de cursisten heel apart, opvallend, mooi of net saai vonden?

STAP 2: We zijn bijna aan het einde van het boek. Vraag naar een tussenstand: wat vinden ze van het boek? De cursisten mogen het boek punten geven tussen 0 en 10. Let wel: ze moeten in enkele woorden kunnen zeggen waarom ze dit boek deze punten geven.

LES 3: HOOFDSTUKKEN... 7. 'HET BOS', 8. 'EEN REE', 9. '7 JAAR LATER' & 10. 'DE KUS' (PP. 18-27)

1. INSTAPFASE: VOOR HET LEZEN

Vat met de leerlingen samen wat er tot nu toe gebeurd is in het verhaal [*Genoveva is ondertussen bevallen van een zoon. We weten ook dat Golo verliefd is op Genoveva. Hij vermoordde Drogan en legde het lijk bij haar in bed. Nu denkt iedereen dat Genoveva haar man Sifroij heeft bedrogen. Sifroij dwong de twee bewakers om Genoveva te vermoorden.*].

2. AANBOD- EN OEFENFASE:

HOOFDSTUK 7: HET BOS (PP. 18-19)

STAP 1: Lees dit hoofdstuk voor of laat een leerling voorlezen.

STAP 2: Enkele inzichtvragen:

- Doden de bewakers Benoni en Genoveva? [*Nee, ze krijgen het niet over hun hart/ze durven niet*]. Een aantal van de inzichtvragen door al de hoofdstukken heen zouden samen gezet kunnen worden in een 'waar-of-niet-waar'-oefening.
- Waarom moeten de twee bewakers een tong van een hond hebben? [*Sifroij heeft in het vorige hoofdstuk geëist dat ze Genoveva haar tong afsnijden als 'bewijs' van haar dood. Als ze haar niet gaan doden, moeten ze een alternatief zoeken. Laat de leerlingen terugbladeren naar deze passages*].

HOOFDSTUK 8: EEN REE (PP. 20-21)

STAP 3: Idem: lees dit hoofdstuk/laat een leerling het voorlezen/laat de leerlingen het zelfstandig lezen.

STAP 4: Meningsvraag: Denk je dat een ree een baby kan voeden? Vind je dit geloofwaardig?

HOOFDSTUK 9: 7 JAAR LATER (PP. 22-25)

STAP 5: Idem: lees dit hoofdstuk/laat een leerling het voorlezen/laat de leerlingen het zelfstandig lezen.

STAP 6: Stel volgende inzichtvragen:

- Hoe oud is Benoni? [*7 jaar, hier is een grote sprong in de tijd maar het verhaal loopt wel nog steeds chronologisch*].
- [Differentiatievraag: *Waarom zegt Genoveva "De oorlog is gedaan." Dit is de derde maal een verwijzing naar 'De oorlog'. In hoofdstuk 1 was er geen echte oorlog, hier werd verwezen naar een fysieke oorlog die lichamelijk wordt uitgevochten. In hoofdstuk 4 startte de innerlijke/mentale oorlog tussen Genoveva en Golo. Nu zegt ze dat de oorlog is gedaan omdat ze alle moed heeft opgegeven*].

- Wie of wat zouden Benoni en Genoveva horen? Voor wie of wat vluchten ze hun hol binnen? [*niet één juist antwoord, laat een hypothese vormen. In hoofdstuk 10 zal blijken dat het Sifroij is*].

HOOFDSTUK 10: DE KUS (PP. 26-27)

STAP 7: Lees dit hoofdstuk voor. Laat de leerlingen hun ogen sluiten en genieten van het allerlaatste hoofdstuk.

STAP 8: Laat de cursisten ventileren over het einde. Hadden ze dit einde verwacht? Probeer hun reacties te kanaliseren. Kan je in één woord zeggen wat je van dit einde vindt? (verzamel die woorden op het bord). Welke woorden/meningen komen vaak terug? Kan je je mening in één zin samenvatten

3. AFRONDING LES 3

STAP 1: Wie ontbreekt nu nog op de tekening met personages van uit de eerste les? En wie hoort er niet meer op tekening? [*Benoni, ondertussen 7 jaar oud, zie rode pijl; Drogan is dood en hoort dus niet meer op de tekening*].

- Laat de leerlingen dit personage bij bijtekenen [*rekening houdend met de kenmerken uit de tekst: 7 jaar, heeft een pijl en boog, ... Laat hen terugbladeren en zoeken naar informatie over Benoni*] en laat hen Drogan de kok doorstrepen.
- Of geef hen deze tekening met het extra personage op waar ze dan de naam Benoni bij moeten noteren.



STAP 2: Op het einde van les 1 formuleerden de cursisten een aantal vragen over het verdere verloop van het boek. Overloop met hen deze vragen. Op welke vragen kregen ze een antwoord? Welke vragen blijken niet meer relevant?

STAP 3: Het einde van dit boek maakt bij lezers misschien veel los. Laat hen hun mening gebruiken om één van volgende twee opdrachten te kiezen:

- Opdracht 1: Jij bent de auteur en schrijft het laatste hoofdstuk opnieuw (dus 10. ‘De kus’ is niet gebeurd). Wat gebeurt er in dat laatste hoofdstuk?
- Opdracht 2: Schrijf een brief aan de auteur, Sofie Moors. Welke vragen over het boek heb je, en wil je stellen in je brief?

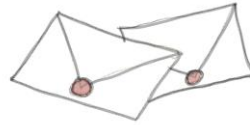
<p>Extra oefening begrijpend luisteren ter differentiatie/extra tijd: prenten ordenen</p>
--

Aangezien ik de chronologie in het verhaal nooit doorbroken heb door een flashback of flashforward, is deze oefening ideaal. Deze oefening kan als herhaling van de tekst na de drie lessen gebeuren, of in de eerste les (Trioën & Casteleyn, 2018, p. 17).

Werkwijze:

- Verdeel de klas in duo's.
- Leg de opdracht uit aan de leerlingen, zodat ze weten hoe ze moeten luisteren.
- Lees de tekst voor. Er zijn 10 hoofdstukken, dus ik koos ook de 10 belangrijkste prenten.
- Geef de leerlingen per twee een setje prenten. Laat hen de prenten in de goede volgorde leggen.
- Laat elk duo bij een ander groepje controleren of ze dezelfde volgorde hebben. Indien niet mogen de duo's elkaar nog proberen te overtuigen.
- Reconstrueer het verhaal samen.

De kaartjes, hier in chronologische volgorde (knip uit):



8.3. Vragenlijst evaluatie tekst

Vragenlijst verhaal Genoveva en Sifroij

Dit verhaal over Genoveva en Sifroij is een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk. Ik heb het herschreven naar **niveau A1/A2**. Het doelpubliek zijn laaggeletterde jongeren. De vormgeving en illustraties bij het boek zijn nog niet klaar. Eerst wil ik de tekst zo 'gepast' mogelijk maken voor dit doelpubliek. Jullie feedback helpt mij daar erg bij.

Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk?

Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?

Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?

Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?

Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?

Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?

Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te lezen?

Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau A1/A2)?

Heb je nog tips voor mij?

8.4. Interviewleidraad¹⁶

8.4.1. Test 1 – Proeflezingen tekst

Doel	
Met het interview wordt een antwoord gezocht op de vraag: Welke elementen zijn mogelijk nog te moeilijk in de tekst op vlak van woordenschat, zinsbouw en grammatica? Wat kan er nog verbeterd worden?	
Stappenplan	
1. Introductie onderzoek	<p>Hallo, ik ben Sofie Moors en ik studeer om leerkracht te worden aan de Universiteit Antwerpen. Het interview dat zo dadelijk volgt, neem ik af in het kader van mijn masterscriptie.</p> <p>Het interview zal ongeveer 10 minuten in beslag nemen. Eerst stel ik een paar praktische vragen. Vervolgens overloop ik met jou de vragen van de vragenlijst die ik doorstuurde.</p> <p>Alle informatie uit dit interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Je blijft met andere woorden anoniem. Indien je ermee akkoord gaat, neem ik het gesprek op. Deze opname zal enkel gebruikt worden voor de uitwerking van de scriptie.</p> <p>Heb je tot nu toe al vragen of bedenkingen?</p> <p><i>(Afwachten of de interviewee al vragen heeft. Zo ja, deze beantwoorden.)</i></p>
2. Afname vragen	<p>In het eerste deel van dit interview overloop ik zoals gezegd enkele praktische vragen.</p> <ul style="list-style-type: none">- Wat is jouw moedertaal?- Hoe oud ben je?- Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk? <p><i>(Tijdens het overlopen van de vragen nota nemen van de antwoorden van de interviewee.)</i></p> <p>In dit tweede deel overlopen we de vragen bij het boek die ik jou doorstuurde:</p> <ul style="list-style-type: none">- Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?- Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?- Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?- Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?- Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?- Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te

¹⁶ De template van deze interviewleidraad werd ontworpen door Charlotte Perremans en Sofie Berges. Ik paste deze aan naar mijn onderzoek en doelpubliek.

	<p>lezen?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau A1/A2)? - Heb je nog tips voor mij? <p>We hebben alle vragen nu doorlopen. Tenzij je hierover nog vragen of opmerkingen hebt? <i>(Afwachten of de interviewee vragen of opmerkingen heeft.)</i></p>
3. Afronden van het interview	<p>Ik heb nog een laatste vraag. Jouw anonimiteit blijft in deze gesprekken gewaarborgd. Maar mag ik jouw naam vermelden in het boek zelf als bedanking? <i>(interviewee laten antwoorden.)</i></p> <p>Dan is het interview nu klaar. Zijn er zaken waar je nog graag iets over zou willen zeggen? Als je iets wil toevoegen, mag dat zeker en vast. <i>(Afwachten of de interviewee nog iets wil toevoegen.)</i></p> <p>Dan wil ik je graag nog bedanken voor je deelname aan mijn onderzoek. Ik bezorg je het boek opnieuw als het helemaal klaar is, met illustraties.</p>

8.4.2. Test 2 – Inzichtvragen didactisch materiaal

Doel	
<p>Met het interview wordt een antwoord gezocht op de vraag: Welke inzichtvragen in mijn didactisch materiaal zijn moeilijk en moeten dus als een 'differentiatie-vraag' worden voorgesteld? Zo wordt meteen ook onderzocht of de tekst cognitief uitdagend is.</p>	
Stappenplan	
<p>1. Introductie onderzoek</p>	<p>Hallo, ik ben Sofie Moors en ik studeer om leerkracht te worden aan de Universiteit Antwerpen. Het interview dat zo dadelijk volgt, neem ik af in het kader van mijn masterscriptie.</p> <p>Het interview zal ongeveer 5 minuten in beslag nemen. Eerst stel ik een paar praktische vragen, vervolgens stel ik vragen over het boek.</p> <p>Alle informatie uit dit interview zal strikt vertrouwelijk behandeld worden. Je blijft met andere woorden anoniem. Indien je ermee akkoord gaat, neem ik het gesprek op. Deze opname zal enkel gebruikt worden voor de uitwerking van de scriptie.</p> <p>Heb je tot nu toe al vragen of bedenkingen?</p> <p><i>(Afwachten of de interviewee al vragen heeft. Zo ja, deze beantwoorden.)</i></p>
<p>2. Afname vragen</p>	<p>In dit interview overloop ik zoals gezegd eerst enkele praktische vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat is jouw moedertaal? - Hoe oud ben je? - Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk? <p><i>(Tijdens het overlopen van de vragen nota nemen van de antwoorden van de interviewee.)</i></p> <p>Nu stel ik een paar vragen over het boek. Als je wil kan je het boek erbij nemen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - [Vraag over de titel van hoofdstuk 1 'Een oorlog?' (p. 8)]. Waarom denkt Genoveva dat er een oorlog is? Klopt haar idee? <i>[Neen, er is geen oorlog bij het kasteel. Wel is er een oorlog in Frankrijk. Sifroij vertrekt naar daar om te gaan vechten tegen de vijand. Ze hoort het paard van Sifroij, waardoor Genoveva verward is].</i> - [Hoofdstuk 4 'De leugen']: Wat bedoelt Genoveva met de uitspraak 'De oorlog is begonnen.' <i>[Genoveva is boos op Golo. Dit is haar 'gevecht' met Golo] (p. 13, de laatste zin).</i> - [Differentiatievraag: Kan je die uitspraak met iets anders in verband brengen? <i>[Je zou het kunnen linken aan het eerste hoofdstuk 'Een oorlog'. Hier dacht Genoveva dat er een oorlog was, maar toen was daar nog geen sprake van. Nu pas is er echt 'een strijd' aan de gang].</i> <p><i>(Afwachten of de interviewee vragen of opmerkingen heeft.)</i></p>

<p>3. Afronden van het interview</p>	<p>Ik heb nog een laatste vraag. Jouw anonimiteit blijft in deze gesprekken gewaarborgd. Maar mag ik jouw naam vermelden in het boek zelf als bedanking? (<i>interviewee laten antwoorden.</i>)</p> <p>Dan is het interview nu klaar. Zijn er zaken waar je nog graag iets over zou willen zeggen? Als je iets wil toevoegen, mag dat zeker en vast. (<i>Afwachten of de interviewee nog iets wil toevoegen.</i>)</p> <p>Dan wil ik je graag nog bedanken voor je deelname aan mijn onderzoek.</p>
--------------------------------------	--

8.5. Verzamelde data

8.5.1. Interviews test 1 - Proeflezingen tekst

Om mijn tekst meer 'verantwoord' te maken, wou ik het verhaal door zo veel mogelijk mensen laten 'proofreaden'. Zelf kende ik al een aantal anderstaligen, die met hun kennis van het leerproces van de Nederlandse taal, mij konden helpen om bepaalde moeilijkheden uit de tekst te halen. Ook plaatste ik een oproep op sociale media:

"Oproep: *Voor mijn masterproef heb ik een oud 17de-eeuws toneelstuk herschreven in makkelijke taal. Dit voor een breed publiek, maar vooral voor mensen die moeite hebben met lezen (de tekst is op leesniveau A1/A2 geschreven). Nu ben ik op zoek naar mensen met dit leesniveau (of die dit niveau gehad hebben) en mijn tekst zouden willen proofreaden. Ook mensen die bijvoorbeeld Nederlands hebben moeten leren kunnen nuttig zijn. Ik wil namelijk mijn tekst zo 'gepast' mogelijk maken en mogelijke moeilijkheden er uithalen. Kennen jullie toevallig iemand die dit zou willen doen en dan enkele vragen over de tekst zou willen beantwoorden (ik denk aan vragen als: welke woorden vind je moeilijk en zouden dus in de woordenlijst moeten worden uitgelegd?)?"*

In totaal vond ik zeven lezers via een oproep op sociale media. Ik stelde een korte vragenlijst op. Sommige lezers konden die zelfstandig invullen, met andere lezers had ik een kort interview.

Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)

Proofreading 1, Proofreading 2, Proofreading 3, Proofreader 4, Proofreading 5, Proofreading 6, Proofreading 7,
21/04/2020 21/04/2020 25/04/2020 25/04/2020 26/04/2020 22/04/20 21/04/20

Schuilnaam rapport	A.	B.	C.	D.	E.	F.	G.
Leeftijd	63	24	(niet bekend, jongeman)	24	(niet bekend, jongeman)	11	49
Geslacht	Vrouw	Man	Man	Man	Man	Vrouw	Vrouw
Moedertaal	Turks	Italiaans	Pasjtoe	Arabisch met een Syrisch dialect	Arabisch	Nederlands	Nederlands
Niveau Nederlands	Enkel passief begrijpen/lezen. Actief spreken is moeilijker.	Ooit tussen B2-C1	2.3-2.4	C1	Officieel 2.4, officieus hoger niveau	Moedertaalsprekster	Moedertaalsprekster

8.5.1.1. Proofreading 1, 21/04/2020

De eerste proofreading gebeurde door A., een volwassen vrouw met als moedertaal Turks. Ze volgde 4 maanden Nederlandse les maar woont al lang in België. Omdat zij Nederlands enkel passief kan begrijpen en lezen, maar niet actief kan spreken, had ik een interview met haar, waar haar dochter mee als 'tolk' diende.

Ze heeft ongeveer 30 minuten over het boek gelezen.

Woordenschat & grammatica:

- "Sofie is vergeten het woord 'vijand' in de lijst te zetten."
- Tijdens het lezen heeft zij de woordenlijst achteraan niet gebruikt. Wel schreef ze zelf moeilijke woorden op. Uiteindelijk bleek dat deze telkens werden uitgelegd in de lijst – buiten dan het woord 'vijand'. De woordenlijst vond ze dus zeer handig.
- Tijdens het lezen zocht zij de vervoegingen van werkwoorden op. Die kende ze niet.

Inhoud:

- Op vlak van inhoud merkte ik dat de verhaallijn niet al te makkelijk is. Zo dacht mevrouw dat Lucinda zwanger was, terwijl Genoveva dat is. Ook dacht ze dat de kok Drogan verliefd was op Genoveva, terwijl dat Golo is. De inhoud van het verhaal is dus zeker uitdagend.
- Verder gaf ze aan dat ze het een mooie tekst vond: "Niet saai, je mag niet stoppen met schrijven."

8.5.1.2. Proofreading 2, 21/04/2020

B. is een jongeman uit Italië. Opvallend is dat hij de tekst soms 'te gemakkelijk' vond, maar hier wordt meteen die moeilijke splitsing duidelijk: hij is wel hoogopgeleid en in zijn eigen moedertaal niet laaggeletterd (hij deed bijvoorbeeld 8 uur wiskunde in het middelbaar). Hieronder vindt u zijn antwoorden op mijn vragen.

Vragenlijst verhaal Genoveva en Sifroij

Dit verhaal over Genoveva en Sifroij is een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk. Ik heb het herschreven naar **niveau A1/A2**. Het doelpubliek zijn laaggeletterde jongeren. De vormgeving en illustraties bij het boek zijn nog niet klaar. Eerst wil ik de tekst zo 'gepast' mogelijk maken voor dit doelpubliek. Jullie feedback helpt mij daar erg bij.

Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk?

Ik had tussen b2 en c1. Maar is zoo lang geleden dat ik nog nederlands

Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?

Jup

Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?

Spannend / saai

Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?

Toneelstuk; gravin; verdriet (heb ipv ben); troosten; vijand; verdrietig; zwanger; (verschil tussen thuis en huis); beschermen; dappere; verscheur; huil; plotseling; lijk; bloot; knipoog; woedend

Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?

Ja.

Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?

Ik hou van jou (raar zinbouw) Ik vind het een heel moeilijk zin, hangt er van af uit welke taal jij leert. In andere talen Is heel makeleker, "i love you" "ti amo" "te chiero"; 'ik heb verdriet' in plaats van 'ik ben verdriet'.

Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te lezen?

20-30 minuten.

Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau A1/A2)?

Te makkelijk voor A2, goed voor A1

Heb je nog tips voor mij?

Het vorm Van het text maakt het een beetje saai. Vind een juiste compromissione tussen eenvoudigheid en vorm van het text.

8.5.1.3. Proofreading 3, 25/04/2020

Met C. heb ik enkel via mail contact gehad. Zijn moedertaal is Pasjtoe, maar zijn Nederlands was sterk genoeg om een vragenlijst in te vullen. Hij mailde mij het volgende: "Hallo Sofie, ik heb het verhaal gelezen het was heel mooie spannend en ontroerend verhaal ik ben zeker dat komt en heel mooie toneelstuk het is niet moeilijk om te lezen het past zeker bij niveau A1/A2. Met vriendelijke groet, C."

Vragenlijst verhaal Genoveva en Sifroij

Dit verhaal over Genoveva en Sifroij is een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk. Ik heb het herschreven naar **niveau A1/A2**. Het doelpubliek zijn laaggeletterde jongeren. De vormgeving en illustraties bij het boek zijn nog niet klaar. Eerst wil ik de tekst zo 'gepast' mogelijk maken voor dit doelpubliek. Jullie feedback helpt mij daar erg bij.

Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk?

ja 2.3 - 2.4 CVO Antwerpen

Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?

ja

Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?

Spannend - ontroerend

Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?

Flauwvallen - Fluisteren - Minnaar - Bevel - Met

Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?

Flauwvallen - Minnaar - die 2 woorden zijn niet duidelijk

Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?

x

Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te lezen?

Het was goed het duurde ongeveer 5 minuten

Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau A1/A2)?

Het is makkelijk

8.5.1.4. Proofreader 4, 25/04/2020

D. is een 24-jarige jongeman met niveau C1 in het Nederlands. Zijn moedertaal is Arabisch met een Syrisch dialect. Ik had met hem enkel schriftelijk contact.

Hij stuurde mij dit bericht:

"Ik heb de tekst gelezen. ik vind het wel gepast voor mensen met A1/A2 niveau, ik vond geen moeilijke woorden die u niet in het woordenlijst hebt gezet. mooi werk echt. ik denk dat het voor mensen met A1 niveau nog een beetje moeilijk om het hele verhaal te begrijpen, misschien zullen ze begrijpen wat ze lezen, zin per zin, maar ze gaan niet vlot het verhaal begrijpen, ik denk hierbij aan mijn vader, als hij dit leest gaat hij het verhaal niet begrijpen van de eerste keer, maar hij gaat wel zin per zin begrijpen wat het wilt zeggen. hij moet dan lezen, stoppen, begrijpen, de volgende zin lezen, stoppen, begrijpen en koppelen aan de vorige zin. Maar dat hangt natuurlijk af van persoon tot een persoon, mijn vader is 55 jaar en voor hem is het leren van een nieuwe taal heel moeilijk. Iemand die A1 heeft en nog jong is, zal gemakkelijker lezen .. dus ik denk dat het goed is, het mag ook wat moeilijker zijn, zodat de lezer nadenkt en leert. Veel succes, ik vond het heel mooi"

Vragenlijst verhaal Genoveva en Sifroij

Dit verhaal over Genoveva en Sifroij is een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk. Ik heb het herschreven naar **niveau A1/A2**. Het doelpubliek zijn laaggeletterde jongeren. De vormgeving en illustraties bij het boek zijn nog niet klaar. Eerst wil ik de tekst zo 'gepast' mogelijk maken voor dit doelpubliek. Jullie feedback helpt mij daar erg bij.

Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk?

C1

Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?

Ja

Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,..?

Heel spannend.

Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?

Ik vond geen moeilijke woorden die ik niet begrijp, maar er was wel een woord dat ik niet kende, het was het woord "Gravin en Graaf"

Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?

Ja

Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?

Ik vond er geen.

Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te lezen?

Niet lang, het duurde ongeveer 10 minuten om het volledig te lezen met de woordenlijst.

Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau A1/A2)?

het is gepast voor mensen met A2 niveau, misschien een stukje moeilijker om het volledig te begrijpen voor de mensen met A1

Heb je nog tips voor mij?

Veel succes.

8.5.1.5. Proofreading 5, 26/04/2020

E. is een jongeman met officieel niveau 2.4 van het Nederlands, maar officieus heeft hij een hoger niveau. Zijn moedertaal is Arabisch. Voor zijn job herschrijft hij teksten naar een makkelijke taal. Ik heb dus zeer veel informatie uit dit gesprek gehaald. We hebben in een *Skypegesprek* de tekst van A tot Z overlopen.

“Bedankt om het te willen doen, zo initiatief belangrijk voor anderstaligen om deel te kunnen nemen aan de samenleving. Elke positief initiatief maakt verschillen in lang periode.”

Zijn opmerkingen waren:

Woordenschat:

- Het woord *'17^{de} eeuw'*: 'Leg uit dat dit de periode van 1600 tot 1700 is'.
- De woorden *'toneelstuk'* en *'toneeltekst'* vervangen door *'theaterstuk'* en *'theatertekst'* (want *'theater'* is een internationaal woord.)
- Het woord *'paleis'* vervangen door *'kasteel'*: "Kasteel is beter."
- *'Erg goed'* (3 x in tekst) → beter: *'super of heel goed'*.
- *'Er is veel lawaai. Het geluid komt van buiten.'*: "Vervang *'geluid'* door *'lawaai'*: blijf hetzelfde woord gebruiken, want herhaling is goed. En het woord *'lawaai'* kennen we goed want leerkrachten moeten in de les vaak zeggen *'stop met lawaai te maken'*.
- *"Vijand is een moeilijk woord"*. Ook hij gaf dus – zoals de eerste twee proofreaders – aan dat *'vijand'* wél in de woordenlijst moet.
- *"Leg het woord *'dapper'* uit"*.
- *'Wenen'* is gemakkelijker dan *'huilen'*, zei E.
- *"Woedend'* heb ik nog nooit gehoord in de spreektaal."
- *'Naakt'* is een beter dan *'bloot'*. Dit heb ik vervangen, hoewel *'bloot'* wel tot A2 behoort, en *'naakt'* niet. Daarom heb ik *'naakt'* wel toegevoegd aan de woordenlijst.
- Wat de woordenlijst betreft hebben we de uitleg bij het woord...
 - o *'afscheid'* veranderd. Ik had oorspronkelijk *'het vertrek'*. Nu is dat: *'Dag zeggen als je elkaar lang niet gaat zien'*.
 - o *'verscheuren'* veranderd. Nu is dat *'De brief kapot maken in vele stukjes'*. "Kapot maken kennen anderstaligen, want wij zeggen vaak dat we *'kapot Nederlands'* spreken (lacht)".
 - o Bij het woord *'verstopt'* heb ik het woord *'verborgen'* weggedaan want "dat is moeilijker dan *'verstopt'*."
 - o Het woord *'toegeven'* verklaarde ik oorspronkelijk als *'Iemand gelijk geven, iets bekennen'*. Dit hebben we aangepast naar *'Iemand gelijk geven, akkoord gaan met iemand'*.
 - o Zowel B. (zie gesprek 2) als E. vonden mijn verklaring van *'flauwvallen'* als *'het bewustzijn verliezen'* te moeilijk. Daarom zochten we samen naar een omschrijving van dit werkwoord: "je krijgt zwart voor jouw ogen, je valt op de grond en je hebt geen energie meer."

- Mijn oorspronkelijke verklaring voor 'minnaar' hebben we ook aangepast (want dit kwam bij de twee lezers telkens naar voren als moeilijk): "Een geheime relatie, buiten het huwelijk" is nu een omschrijving geworden: "Je hebt een lief, maar je gaat ook met iemand anders".

Grammatica & zinsbouw:

- 'Antonius Wouthers heeft het verhaal geschreven' in plaats van constructie met *door*: 'het verhaal is geschreven door Antonius Wouthers'. Door de auteur naar voren te halen, ligt daar de focus op.
- 'Veel leesplezier' vervangen door 'veel plezier met lezen'.
- 'Maar eerst stel ik jullie graag een aantal mensen voor' is een moeilijke zin, zei E.
- E. raadde mij aan om niet te wisselen van zinsstructuur bij de opsomming van personages:
 - ⇒ "Ik woon samen met mijn man, graaf Sifroij, in een groot paleis" vervangen door "Sifroij is mijn man. Hij is een graaf. We wonen samen in een groot kasteel."

Zo ligt de focus op de naam én is het ook makkelijk om terug te kijken (als je vergeten bent wie wie is) want dan staan al de namen onder elkaar.
- De constructies 'de slaapkamer binnen lopen' en 'ze loopt de slaapkamer binnen' zijn moeilijk. Die heb ik telkens veranderd naar 'komt naar de slaapkamer'.

Inhoud:

- "Het is een superleuk en grappig verhaal, zeker voor anderstaligen."
- De namen van het verhaal zijn moeilijk, maar E. begrijpt mijn keuze om ze toch te behouden (nl. omwille van authenticiteit). Wel gaf hij aan om dan bijna altijd te herhalen wie wie is, aangezien hij telkens moest terugbladeren naar de opsomming van de personages.
- Opnieuw wordt duidelijk dat de inhoud van het verhaal zelf uitdagend is, maar dat wil ik ook juist bereiken. "Gebruik de oude namen maar maak meer duidelijk wie het zijn."

8.5.1.6. Proofreading 6, 22/04/2020

F. is een jong meisje van 11 jaar met moedertaal Nederlands. Zij vond het verhaal niet moeilijk en vond zelfs een fout in mijn tekst (niet 'het is al donder' maar donker'). Dit heb ik uiteraard aangepast.

Vragenlijst verhaal *Genoveva en Sifroij*
Dit verhaal over *Genoveva en Sifroij* is een oud 17^{de}-eeuws toneelstuk. Ik heb het herschreven naar **niveau A1/A2**. Het doelpubliek zijn laaggeletterde jongeren. De vormgeving en illustraties bij het boek zijn nog niet klaar. Eerst wil ik de tekst zo 'gepast' mogelijk maken voor dit doelpubliek. Jullie feedback helpt mij daar erg bij.

Weet je welk niveau jij van het Nederlands hebt? Zo ja, welk?

nee

Begrijp je de inhoud van het verhaal? Zo nee, wat vind je moeilijk?

ja

Wat vind je van de inhoud van het verhaal? Grappig, spannend, saai, stom,...?

bestje spannend

Welke woorden zijn (mogelijk) te moeilijk?

geen

Zijn de verklaringen van de moeilijke woorden in de woordenlijst duidelijk?

er was geen woord dat ik moeilijk vond

Welke zinnen zijn (mogelijk) te moeilijk? En waarom? Te lange zinnen, moeilijke zinsbouw,...?

none alles was goed

Is het verhaal te kort/te lang? Hoelang duurde het om het verhaal te lezen?

25 minuten

Is het niveau van het verhaal te makkelijk/te moeilijk (voor leesniveau)

gewoon goed

22/04/2020 10:58:11

8.5.1.7. Proofreading 7, 21/04/2020

Ik had een kort interview met leerkracht G. Zij staat al meer dan 25 jaar in het BSO-onderwijs en komt dikwijls in aanraking met leerlingen die laaggeletterd zijn.

“De tekst zelf is niet zo moeilijk. Maar ik denk niet dat het voor de leerling die ik in gedachte heb moeilijker moet zijn. De leerlingen zullen de zinnen en woorden begrijpen, maar ze lezen soms zo verstrooid, dat ze de inhoud en verbanden niet meehebben. Bij jouw verhaal zal dat zeker een uitdaging zijn. Ik zou daarom de tekst zelf op dit niveau houden. De inhoud is uitdagend genoeg.”

8.5.2. Interviews test 2 – Inzichtvragen didactisch materiaal

Om uit te testen of mijn tekst nog steeds cognitief uitdagend is, interviewde ik drie anderstaligen die ik via een online oproep vond. Ze lazen mijn boek op voorhand door. Nadien stelde ik hen drie inzichtvragen over het verhaal, waarbij ze het boek mochten gebruiken (zie hiervoor 'Interviewleidraad Test 2 - Inzichtvragen didactisch materiaal'). In wat volgt transcribeer ik hun antwoorden, maar niet letterlijk (van de zinnen maakte ik correct Nederlands, bijvoorbeeld). Vooral nuttige informatie voor het onderzoek wordt uitgeschreven. In de tekst zelf rapporteer ik schematisch over deze interviews (zie 4.2.1).

Beschrijvende matrix respondenten (Mortelmans, 2007, p. 280)

	<u>Gesprek 1,</u> <u>17/06/2020</u>	<u>Gesprek 2,</u> <u>17/06/2020</u>	<u>Gesprek 3,</u> <u>17/06/2020</u>
Schuilnaam	H.	I.	J.
rapport			
Leeftijd	30	25	35
Geslacht	Vrouw	Vrouw	Vrouw
Moedertaal	Arabisch	Gujrati	Roemeens
Niveau	1.1	2.2	1.2
Nederlands			

8.5.2.1. Interview 1, 17/06/2020

<i>[Interviewer (= S.) stelt praktische vragen over leeftijd, geslacht, moedertaal en niveau van het Nederlands].</i>
S: "Mijn eerste vraag gaat over de titel van hoofdstuk 1 'Een oorlog?' op pagina 8." <i>[S. laat H. het hoofdstuk opnieuw lezen]</i>
S: "Waarom denkt Geneveva dat er een oorlog is?"
H: "Omdat ze van haar vriendin hoort dat haar man weggaat. Is dat juist?" <i>[twijfel]</i> "Mag ik het nog eens lezen?"
S: "Jazeker, lees maar." <i>[H. leest]</i>
H: "Ah ja, waar is dat woord weer. 'Zij hoort paarden'. Dat is waarom ze denkt dat er een oorlog is."
S: "En klopt haar idee? Is er een oorlog op dat moment?"
H: <i>[twijfel]</i> "Ja, maar niet in het kasteel, in Frankrijk".
S: "De volgende vraag gaat over hoofdstuk 4, op pagina 13. Je mag het eerst opnieuw lezen." <i>[Laat H. lezen]</i>
S: "Mijn vraag is: Wat zou Geneveva met de laatste zin 'De oorlog is begonnen', bedoelen? Waarom zou ze dat zeggen?"
H: "Ik denk dat het over de brieven gaat. Ze ontdekte dat Golo <i>[denkt na]</i> ... Dit is het moment dat ze weet dat haar man haar brieven zond, maar dat ze die niet ontvangen heeft. Oh, dus ze heeft het over de oorlog tussen haar en Golo. Nu herinner ik mij dat ik tijdens het lezen dacht: ze zal zichzelf verdedigen of ze zal iets doen. Maar ze deed niks. Het was eigenlijk niet echt een oorlog tussen hen, ze zegt dat het een oorlog zou zijn, maar ze vocht niet."
S: "Ja, dat klopt. Uiteindelijk is ze gewoon blij dat haar man terug is." En dan de laatste vraag. Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?"
H: <i>[antwoordt meteen]</i> "Ja, 'de oorlog' wordt vaak in het verhaal vermeld. Eerst dacht ze dat er een oorlog was in haar kasteel, daarna ging haar man naar de oorlog in Frankrijk, en nu praat ze over haar oorlog met Golo."
S: "Dat was de laatste vraag. Dankjewel om het boek te lezen." <i>[S. vraagt of ze H. mag bedanken in het boek]</i>
H: "Nee, ik bedank jou om het boek met ons te delen. Ik wist niet waar ik zulke boeken zou moeten vinden. Ik vond het leuk om te lezen. Ik vind het leuk, het boek bevat veel informatie en tegelijk is het simpel."

8.5.2.2. Interview 2, 17/06/2020

<i>[Interviewer (= S.) stelt praktische vragen over leeftijd, geslacht, moedertaal en niveau van het Nederlands].</i>
S: "Mijn eerste vraag gaat over de titel van hoofdstuk 1 'Een oorlog?' op pagina 8." <i>[S. laat I. het hoofdstuk opnieuw lezen]</i>
I: <i>[denkt lang na]</i> "Genoveva denkt aan haar man. Haar man gaat naar de oorlog, naar een andere stad. Genoveva wordt wakker en ze hoorde paarden en veel lawaai. Ze roept haar vriendin Lucinda en vraagt wat er gebeurt."
S: "En is er een oorlog of niet?"
I: "Ja, er is een oorlog."
S: "En waar is de oorlog?"
I: "Deze oorlog is in Frankrijk."
S: "En is er ook een oorlog in het kasteel."
I: "Euh, nee. Ah, jaja. Ook in het kasteel."
S: "De volgende vraag gaat over hoofdstuk 4, op pagina 13. Je mag het eerst opnieuw lezen." <i>[Laat I. lezen]</i>
S: "Mijn vraag is: Wat zou Genoveva met de laatste zin 'De oorlog is begonnen', bedoelen? Waarom zou ze dat zeggen?"
I: <i>[denkt lang na]</i> "Genoveva haar man heeft twee vrienden. Een heet Golo. De andere vriend heet Sifroij. Golo heeft de brieven van haar man verstopt. Dus deze oorlog is begonnen."
S: "Dus wat bedoelt ze met 'deze oorlog?'"
I: "Deze brief... euh... euh... Genoveva schrijft elke dag een brief naar haar man. Maar Golo heeft deze brieven verstopt."
S: "Waarom gebruikt ze het woord 'de oorlog'?"
I: <i>[denkt lang na]</i> "Omdat Sifroij gaat vechten tegen de vijand in Frankrijk."
S: "En dan de laatste vraag. Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?"
I: "Ik weet het niet."
S: "Dat maakt niet uit. Genoveva bedoelt hier eigenlijk de oorlog met Golo."
I: "Nu begrijp ik het."
S: "Dat was de laatste vraag. Dankjewel om het boek te lezen." <i>[S. vraagt of ze I. mag bedanken in het boek]</i>

8.5.2.3. Interview 3, 17/06/2020

<i>[Interviewer (= S.) stelt praktische vragen over leeftijd, geslacht, moedertaal en niveau van het Nederlands].</i>
S: "Mijn eerste vraag gaat over de titel van hoofdstuk 1 'Een oorlog?' op pagina 8." <i>[S. laat J. het hoofdstuk opnieuw lezen]</i>
S: "Waarom denkt Genoveva dat er een oorlog is? En klopt haar idee?"
J: "Omdat ze veel lawaai hoort <i>[ze leest]</i> "
S: "En is er een oorlog?"
J: <i>[antwoordt meteen]</i> "Niet daar."
S: "Waar dan wel?"
J: <i>[antwoordt meteen]</i> "In Frankrijk."
S: "De volgende vraag gaat over hoofdstuk 4, op pagina 13. Je mag het eerst opnieuw lezen." <i>[Laat J. lezen]</i>
S: "Mijn vraag is: Wat zou Genoveva met de laatste zin 'De oorlog is begonnen', bedoelen? Waarom zou ze dat zeggen?"
J: "Is dat misschien verbonden aan het verhaal van Golo? Want hij is jaloers. Mag ik even in het Engels spreken? I think when she says 'De oorlog is begonnen', she means she will have no peace. She knows Golo will create problems when Sifroij is in France and she will not be able to have inner peace."
S: "En dan de laatste vraag. Kan je die uitspraak 'De oorlog is begonnen' met iets anders in verband brengen?"
J: <i>[denkt na, twijfelt]</i> "Sifroij is ook in Frankrijk voor de oorlog. Voor de echte oorlog. Dat is een echte oorlog, en misschien is de andere oorlog van Genoveva een mentale?"
S: "Dat was de laatste vraag. Dankjewel om het boek te lezen." <i>[S. vraagt of ze J. mag bedanken in het boek]</i>
J: "Het was niet moeilijk om te lezen. Ik begrijp niet elk woord, maar als ik verder lees, begrijp ik het. Als je meer boeken hebt?"

8.6. Synthese van mijn unieke bijdrage aan het onderzoek

Aangezien dit een individuele scriptie is, zijn al de bijdragen aan het onderzoek van mezelf. Ik schreef de tekst van het boek en ontwikkelde het didactisch materiaal. Ook nam ik de interviews af en voorzag ik dus zelf de 'verzamelde data'. Sommige personen verdienen wel *credits*:

- Antoon Moors maakte de illustraties bij het boek. Ik gaf hem hiervoor richtlijnen op basis van de tekst. Marie Moors hielp met de vormgeving van het boek.
- Charlotte Perremans en Sofie Berges maakten een format voor een interviewleidraad. Dit format paste ik aan mijn onderzoek aan.